

373.3

A 37

El aprendizaje-servicio en el campo de las Humanidades y Ciencias Sociales

Texto de autor:
Prof. Sara Melgar

Programa Nacional
Escuela y
Comunidad



INV	027028
SIG	373.3
LIB	A 37

**EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN EL CAMPO DE LAS HUMANIDADES Y
CIENCIAS SOCIALES
Prof. Sara Melgar**

Presentación

3

Acerca de la autora

3

Introducción

4

El campo de las Humanidades y Ciencias Sociales

4

**El impacto del aprendizaje servicio en el mejoramiento de los aprendizajes.
Aplicabilidad. Motivación.**

5

Desarrollo de un proyecto de aprendizaje servicio, algunas condiciones.

8

Los contenidos propios del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales

9

**La elaboración de proyectos de investigación e intervención comunitaria y
las herramientas de investigación propias de las Humanidades y Ciencias
Sociales.**

11

La transición necesaria

14

**Proyectos de investigación e intervención comunitaria en Nivel Medio, EGB
3 y Polimodal**

16

*Proyectos que implican un análisis de la pobreza y una respuesta frente a las
situaciones concretas que de ella derivan .*

16

Proyectos que contribuyen a la calidad educativa en tanto favorecen la equidad.

24

Proyectos de animación sociocultural.

32

Proyectos que se proponen la recuperación del patrimonio histórico

34

Proyectos que "hacen memoria" con los mayores

37

Proyectos que forman ciudadanos comprometidos

41

El componente social de todos los proyectos

45

Bibliografía

48

Presentación

El presente trabajo forma parte de una serie de aportes solicitados por el Programa Nacional Escuela y Comunidad a un grupo de destacados especialistas, en torno a la inserción curricular de los proyectos de aprendizaje-servicio en el contexto de diferentes áreas o modalidades.

En los dos últimos años, más de 4.400 escuelas (casi el 13% del total de establecimientos educativos argentinos) han presentado sus experiencias al "Premio Presidencial Escuelas Solidarias". La base de datos compilada por el Programa Nacional Escuela y Comunidad ha sido puesta a disposición de los autores de estos aportes, quienes han extraído de este rico patrimonio de experiencias innovadoras numerosas propuestas, recomendaciones y sugerencias de interés para la implementación de experiencias de aprendizaje-servicio.

Esperamos que directivos y docentes encuentren estos trabajos inspiradores para iniciar o perfeccionar sus propios proyectos en el marco de sus proyectos educativos institucionales y de las normativas y orientaciones curriculares propias de cada jurisdicción.

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

Programa Nacional Escuela y Comunidad. Ministerio de Educación

Pizzurno 935, of. 403. Fax: (011) 4-129-1521/22/23

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

Capital Federal

Acerca de la autora

Sara Melgar, Profesora de Castellano, Literatura y Latín, PhD en Educación. Docente de Educación Media y Superior, capacitadora docente. Especialista en Didáctica de la Lengua. Coautora de Diseños Curriculares de Educación Básica y Educación de Adultos en la Ciudad de Buenos Aires, consultora para la reforma curricular en La Pampa, Río Negro y Santa Fe. Especialista en contenidos curriculares en la Dirección de Investigación y Desarrollo del Ministerio de Educación de la Nación, investigadora senior del CFI y del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Autora de libros y artículos de su especialidad.

Presentación	3
Acerca de la autora	3
Introducción	4
El campo de las Humanidades y Ciencias Sociales	4
El impacto del aprendizaje servicio en el mejoramiento de los aprendizajes. Aplicabilidad. Motivación.	5
Desarrollo de un proyecto de aprendizaje servicio, algunas condiciones.	8
Los contenidos propios del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales	9
La elaboración de proyectos de investigación e intervención comunitaria y las herramientas de investigación propias de las Humanidades y Ciencias Sociales.	11
La transición necesaria	14
Proyectos de investigación e intervención comunitaria en Nivel Medio, EGB 3 y Polimodal	16
<i>Proyectos que implican un análisis de la pobreza y una respuesta frente a las situaciones concretas que de ella derivan</i>	16
<i>Proyectos que contribuyen a la calidad educativa en tanto favorecen la equidad.</i>	24
<i>Proyectos de animación sociocultural.</i>	32
<i>Proyectos que se proponen la recuperación del patrimonio histórico</i>	34
<i>Proyectos que "hacen memoria" con los mayores</i>	37
<i>Proyectos que forman ciudadanos comprometidos</i>	41
El componente social de todos los proyectos	45
Bibliografía	48

Presentación

El presente trabajo forma parte de una serie de aportes solicitados por el Programa Nacional Escuela y Comunidad a un grupo de destacados especialistas, en torno a la inserción curricular de los proyectos de aprendizaje-servicio en el contexto de diferentes áreas o modalidades.

En los dos últimos años, más de 4.400 escuelas (casi el 13% del total de establecimientos educativos argentinos) han presentado sus experiencias al "Premio Presidencial Escuelas Solidarias". La base de datos compilada por el Programa Nacional Escuela y Comunidad ha sido puesta a disposición de los autores de estos aportes, quienes han extraído de este rico patrimonio de experiencias innovadoras numerosas propuestas, recomendaciones y sugerencias de interés para la implementación de experiencias de aprendizaje-servicio.

Esperamos que directivos y docentes encuentren estos trabajos inspiradores para iniciar o perfeccionar sus propios proyectos en el marco de sus proyectos educativos institucionales y de las normativas y orientaciones curriculares propias de cada jurisdicción.

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

Programa Nacional Escuela y Comunidad. Ministerio de Educación

Pizzurno 935, of. 403. Fax: (011) 4-129-1521/22/23

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

Capital Federal

Acerca de la autora

Sara Melgar, Profesora de Castellano, Literatura y Latín, PhD en Educación. Docente de Educación Media y Superior, capacitadora docente. Especialista en Didáctica de la Lengua. Coautora de Diseños Curriculares de Educación Básica y Educación de Adultos en la Ciudad de Buenos Aires, consultora para la reforma curricular en La Pampa, Río Negro y Santa Fe. Especialista en contenidos curriculares en la Dirección de Investigación y Desarrollo del Ministerio de Educación de la Nación, investigadora senior del CFI y del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Autora de libros y artículos de su especialidad.

Introducción

Este texto desarrolla algunas reflexiones en torno de los aportes del aprendizaje-servicio para la formación de los alumnos de Nivel Medio, EGB3 y Polimodal en el campo de las Humanidades y Ciencias Sociales. Los materiales que aquí se presentan proponen una sistematización posible de las prácticas que ya se vienen desarrollando exitosamente en las escuelas.

Para ello se caracteriza brevemente el campo y se focaliza la metodología del aprendizaje-servicio, con referencia a su impacto en la construcción de aprendizajes motivados, significativos y aplicables. Se presenta también una clasificación posible de los tipos de proyectos dentro de este campo, con ejemplos concretos y análisis de sus alcances académicos, pedagógicos y comunitarios. Se subraya en todos los casos el componente social y humanístico de todo proyecto de aprendizaje-servicio.

El campo de las Humanidades y Ciencias Sociales

Los contenidos del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales permiten profundizar los conocimientos de los estudiantes acerca del análisis de los fenómenos sociales, la lengua y la literatura y el pensamiento filosófico.

Además, contextualizan esos conocimientos, es decir, los proyectan a los ámbitos de vida de los estudiantes permitiéndoles observar las articulaciones entre el saber social y humanístico, la realidad de sus contextos y las posibilidades de comprensión de la circunstancia, de acción concreta, incidencia comunitaria y cambio social. Otro aspecto de los estudios humanísticos y sociales es el relativo a la cuestión de la identidad y los vínculos sociales. Los alumnos analizan problemáticas y rasgos de su identidad personal y también de sus grupos de pertenencia y de referencia.

A través de las Humanidades y las Ciencias Sociales los estudiantes integran saberes que se relacionan con los conocimientos y las acciones de los seres humanos, aspectos personales y sociales, producciones culturales e institucionales. Además, conocen modelos de investigación y de explicación propios de las ciencias sociales y se los forma y habilita para encarar proyectos de intervención comunitaria.

Se trata, asimismo, de ofrecerles oportunidades para un análisis sistemático de la naturaleza y tipos de acción social, para que puedan profundizar sus herramientas de análisis de las crisis y la innovación social, el rol de las organizaciones y los procesos de negociación y resolución de conflictos en el contexto de la sociedad. Este campo de conocimientos permite profundizar el análisis de los fenómenos económicos y sus impactos sociales respecto de la satisfacción de las necesidades humanas.

Asimismo, los estudiantes tienen oportunidad de analizar los rasgos fundamentales del sistema político. Los contenidos vinculados con el estudio de las Humanidades y las

Ciencias Sociales profundizan el estudio de la naturaleza y los fines del Estado, posibilitan el análisis del desarrollo de la democracia y la cuestión de la legitimidad y la representación, y fortalecen la noción de ciudadanía.

En este marco académico, las prácticas escolares más logradas y exitosas se vinculan con la posibilidad de que los estudiantes tengan espacios y tiempos institucionales para desarrollar proyectos de servicio sociocomunitario que requieran su participación activa, integrados al proceso de aprendizaje, con supervisión y asistencia docente. Se observa que los proyectos creativos y de intervención sociocomunitaria más sólidos están sustentados por trabajos de investigación.

A lo largo de esta presentación trataremos de ver de qué manera la metodología del aprendizaje servicio contribuye a optimizar la implementación de los proyectos pensados en el marco de los estudios de las Humanidades y Ciencias Sociales.

El impacto del aprendizaje servicio en el mejoramiento de los aprendizajes. Aplicabilidad. Motivación.

El aprendizaje servicio es la metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan habilidades a través del servicio a sus comunidades. El objetivo, por lo tanto, no es solamente brindar un servicio, sino también desarrollar las habilidades de los aprendices. Las habilidades sociales se aprenden (Helen Graham en Gellatly 1997) y todas tienden a optimizar la interrelación o relación interpersonal y a articularla con las habilidades de desempeño. Esto significa que, a través del servicio, la escuela habrá de garantizar que los jóvenes puedan desarrollar *“actividades organizadas y coordinadas en relación con objetos o situaciones, de tal manera que se involucren afectiva, sensorial y cognitivamente y sigan cursos de acción ajustados continuamente de acuerdo con criterios de logro explícitos”* (Gellatly 1997).

Un buen programa de aprendizaje servicio les permite a los jóvenes aprender contenidos académicos a la vez que realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad y en su escuela, dado que el aprendizaje-servicio es la intersección entre dos conjuntos, entre dos tipos de experiencia.

Unas, específicamente académicas, son los estudios de campo. El objetivo del estudio de campo consiste en que los alumnos apliquen metodologías de investigación en contacto con la realidad pragmática. Otras son las actividades de servicio solidario que frecuentemente se realizan en las escuelas, tales como las campañas o los padrínazgos. Se puede hablar de aprendizaje-servicio cuando están presentes con

Introducción

Este texto desarrolla algunas reflexiones en torno de los aportes del aprendizaje-servicio para la formación de los alumnos de Nivel Medio, EGB3 y Polimodal en el campo de las Humanidades y Ciencias Sociales. Los materiales que aquí se presentan proponen una sistematización posible de las prácticas que ya se vienen desarrollando exitosamente en las escuelas.

Para ello se caracteriza brevemente el campo y se focaliza la metodología del aprendizaje-servicio, con referencia a su impacto en la construcción de aprendizajes motivados, significativos y aplicables. Se presenta también una clasificación posible de los tipos de proyectos dentro de este campo, con ejemplos concretos y análisis de sus alcances académicos, pedagógicos y comunitarios. Se subraya en todos los casos el componente social y humanístico de todo proyecto de aprendizaje-servicio.

El campo de las Humanidades y Ciencias Sociales

Los contenidos del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales permiten profundizar los conocimientos de los estudiantes acerca del análisis de los fenómenos sociales, la lengua y la literatura y el pensamiento filosófico.

Además, contextualizan esos conocimientos, es decir, los proyectan a los ámbitos de vida de los estudiantes permitiéndoles observar las articulaciones entre el saber social y humanístico, la realidad de sus contextos y las posibilidades de comprensión de la circunstancia, de acción concreta, incidencia comunitaria y cambio social. Otro aspecto de los estudios humanísticos y sociales es el relativo a la cuestión de la identidad y los vínculos sociales. Los alumnos analizan problemáticas y rasgos de su identidad personal y también de sus grupos de pertenencia y de referencia.

A través de las Humanidades y las Ciencias Sociales los estudiantes integran saberes que se relacionan con los conocimientos y las acciones de los seres humanos, aspectos personales y sociales, producciones culturales e institucionales. Además, conocen modelos de investigación y de explicación propios de las ciencias sociales y se los forma y habilita para encarar proyectos de intervención comunitaria.

Se trata, asimismo, de ofrecerles oportunidades para un análisis sistemático de la naturaleza y tipos de acción social, para que puedan profundizar sus herramientas de análisis de las crisis y la innovación social, el rol de las organizaciones y los procesos de negociación y resolución de conflictos en el contexto de la sociedad. Este campo de conocimientos permite profundizar el análisis de los fenómenos económicos y sus impactos sociales respecto de la satisfacción de las necesidades humanas.

Asimismo, los estudiantes tienen oportunidad de analizar los rasgos fundamentales del sistema político. Los contenidos vinculados con el estudio de las Humanidades y las

Ciencias Sociales profundizan el estudio de la naturaleza y los fines del Estado, posibilitan el análisis del desarrollo de la democracia y la cuestión de la legitimidad y la representación, y fortalecen la noción de ciudadanía.

En este marco académico, las prácticas escolares más logradas y exitosas se vinculan con la posibilidad de que los estudiantes tengan espacios y tiempos institucionales para desarrollar proyectos de servicio sociocomunitario que requieran su participación activa, integrados al proceso de aprendizaje, con supervisión y asistencia docente. Se observa que los proyectos creativos y de intervención sociocomunitaria más sólidos están sustentados por trabajos de investigación.

A lo largo de esta presentación trataremos de ver de qué manera la metodología del aprendizaje servicio contribuye a optimizar la implementación de los proyectos pensados en el marco de los estudios de las Humanidades y Ciencias Sociales.

El impacto del aprendizaje servicio en el mejoramiento de los aprendizajes. Aplicabilidad. Motivación.

El aprendizaje servicio es la metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan habilidades...a través del servicio a sus comunidades. El objetivo, por lo tanto, no es solamente brindar un servicio, sino también desarrollar las habilidades de los aprendices. Las habilidades sociales se aprenden (Helen Graham en Gellatly 1997) y todas tienden a optimizar la interrelación o relación interpersonal y a articularla con las habilidades de desempeño. Esto significa que, a través del servicio, la escuela habrá de garantizar que los jóvenes puedan desarrollar *“actividades organizadas y coordinadas en relación con objetos o situaciones, de tal manera que se involucren afectiva, sensorial y cognitivamente y sigan cursos de acción ajustados continuamente de acuerdo con criterios de logro explícitos”* (Gellatly 1997).

Un buen programa de aprendizaje servicio les permite a los jóvenes aprender contenidos académicos a la vez que realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad y en su escuela, dado que el aprendizaje-servicio es la intersección entre dos conjuntos, entre dos tipos de experiencia.

Unas, específicamente académicas, son los estudios de campo. El objetivo del estudio de campo consiste en que los alumnos apliquen metodologías de investigación en contacto con la realidad pragmática. Otras son las actividades de servicio solidario que frecuentemente se realizan en las escuelas, tales como las campañas o los padrinazgos. Se puede hablar de aprendizaje-servicio cuando están presentes con

igual intensidad los dos elementos: la intencionalidad pedagógico- académica y la intencionalidad solidaria.

La incorporación del aprendizaje servicio en el currículo relaciona la práctica solidaria con la reflexión organizada y sistemática. Además, la práctica de la solidaridad como contenido educativo impulsa a los alumnos a conectarse con personas y organizaciones que también llevan a cabo tareas solidarias en la comunidad extraescolar. Este intercambio permite que muchas organizaciones funcionen como escuelas de participación ciudadana en el ejercicio cotidiano de la democracia, con lo cual la escuela expande sus ámbitos de aprendizaje significativo.

El aprendizaje servicio en el campo de los estudios de Humanidades y Ciencias Sociales potencia la aplicación de conocimientos en la vida social y la motivación.

La aplicación de conocimientos en la vida social

En las pedagogías tradicionales, la aplicación sigue, es posterior, a la elaboración y consolidación de los esquemas de acción, de las operaciones y de los conceptos, mediante la ejercitación. Según Aebli (1998), la aplicación concreta de los saberes dista de ser algo lógico o natural en la educación, a tal punto que sólo se la consideró una preocupación pedagógica en el siglo XX. El "giro cognitivo" de este siglo señaló la importancia de las relaciones entre aprendizaje escolar y comportamiento en la vida cotidiana.

Según este autor, el problema de la aplicación de lo aprendido en auténticas situaciones vitales se puede formular desde la disciplina a enseñar y desde la vida. A partir de la disciplina a enseñar la pregunta es: ¿qué puede hacer el alumno en la vida con lo que ha aprendido? Formulada desde la vida exterior a la escuela la pregunta es: ¿cómo resuelve el alumno los problemas que encuentra en la vida práctica y qué le aportan los resultados del aprendizaje escolar?

Para ensayar una respuesta a estos interrogantes, que son fundamentales en los proyectos de aprendizaje servicio, se puede pensar en la relación entre el actuar y el pensamiento conceptual.

El actuar es un medio para la formación de la experiencia y el saber. La tesis fundamental de los filósofos pragmatistas y pedagogos como J. Dewey (ed. de 1967) y W. James (1923), consistía justamente en que la vida mental se iniciaba en la acción. Piaget (1961) ha dado una interpretación genética a esta relación entre la acción y la conceptualización, considerando que el que aprende es un ser actuante y que las operaciones del pensamiento se desarrollan a través de la acción. Pero, además, el

actuar con otros potencia estos procesos de aprendizaje. La enorme influencia de la interacción social en la construcción de conocimientos fue develada por L. Vigotsky a través del concepto de Zona de Desarrollo Próximo que *"es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero."* (Vigotsky, ed. de 1962) Por su parte, los promotores de la escuela activa defendían que el conocimiento conceptual se desarrolla a través de la actividad y da lugar a su vez a aplicaciones prácticas. Acción y concepto se hallan en una relación evolutiva de derivación y esto vale también para la relación que se da entre las actividades que se llevan a cabo en el servicio y las que garantizan el aprendizaje.

Estos pedagogos y filósofos, como apunta Kielsmeier, también vinculan productivamente acción y reflexión: *"El filósofo americano John Dewey señaló que aprender significa reflexionar acerca de la experiencia. La experiencia por sí misma no enseña, sino su procesamiento en nuestras mentes; esto significa que la reflexión intencional y sistemática acerca de la experiencia posibilita un real aprendizaje de los alumnos. Si un joven está involucrado en probar la calidad del agua de su comunidad o en proyectos de tutoría, debe haber reflexión intencional acerca de la experiencia para que obtenga de ella el máximo beneficio".* (Kielsmeier, J. Actas, 2001)

La motivación

El proceso motivacional (Huertas, J.A. 1997) incluye *"aquellos factores cognitivos y afectivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud y calidad de una acción que persigue un fin determinado"*. La acción motivada es activa y voluntaria, persigue la consecución de un estado de mayor adaptación o equilibrio, está cargada emocionalmente y se dirige a una meta. Una de las metas más comunes en los jóvenes es la de *integración en un grupo social*, con el fin de verse reconocido y valorado por un grupo de referencia. Así como hay casos lamentables donde prevalecen pautas grupales vinculadas con conductas antisociales; hay otros casos donde la gestación de proyectos de impacto sociocomunitario provee a los jóvenes de grupos de referencia donde prevalecen valores vinculados con la prosocialidad.

En estos casos, los alumnos motivados a aprender para gestionar un servicio a su comunidad, desarrollan actitudes prosociales, entendidas como acciones que tienden a beneficiar a otros sin previsión de recompensa. Las actitudes prosociales se definen por las capacidades de compartir, de desarrollar empatía y efectivizar conductas solidarias. (Roche, Actas 2001).

Relacionadas con las anteriores, están las metas vinculadas con el mantenimiento del **autoconcepto**, con la necesidad de preservar o aumentar por alguna vía el valor de la **propia imagen**.

Muchas veces se señala la falta de motivación y compromiso de los estudiantes; con ello se está reparando en que los jóvenes parecen responder exclusivamente a *metas instrumentales*, es decir, aquellas que con mínimo costo procuran obtener el máximo beneficio. Sin embargo, lo cierto es que una importante cantidad de casos de proyectos de aprendizaje-servicio permiten apreciar la existencia fuerte de lo que Huertas considera *motivaciones intrínsecas*. Este tipo de motivaciones se caracteriza porque la preocupación fundamental del alumno o del grupo de alumnos consiste en comprender acabadamente lo que está estudiando, porque de ello depende un beneficio para terceros; además, en este tipo de proyectos los alumnos procuran dominar una tarea y superar desafíos; y, tal como surge de numerosos testimonios, esta motivación va ligada a la satisfacción de hacer algo propio que tenga a la vez un valor social.

Desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio, algunas condiciones.

Un proyecto de aprendizaje servicio, como cualquier otro proyecto específico que sea elaborado en la escuela por diferentes actores, debe estar integrado al Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El PEI requiere:

- Acuerdos de los distintos actores involucrados y delimitación de los grados de implicación y participación que cada uno de ellos pueda tener.
- Selección de distintas estrategias que tengan en cuenta las características propias de la comunidad educativa según su nivel, modalidad, población atendida, matrícula y otras variables.
- Tiempos y espacios para formularlo, llevarlo a cabo, monitorearlo en proceso y evaluarlo.

Todo proyecto responde organizadamente a las siguientes preguntas de base:

Fundamentación.....¿Por qué se quiere hacer?
Naturaleza.....¿Qué se quiere hacer?
Objetivo.....¿Para qué se va a actuar?
Destinatarios (beneficiarios).....¿A quién se dirige la acción?
Actividades.....¿Cómo se va a hacer?

Recursos humanos.....¿Quién lo va a hacer?
Recursos materiales y económicos.¿Con qué se va a hacer?
Temporalización (calendario).....¿Cuándo se va a hacer?
Localización.....¿Dónde se va a hacer?

Al respecto, la coordinadora de un grupo de alumnos que realizaba proyectos de aprendizaje servicio en Ciencias Sociales enumeraba seis pasos para la solución efectiva de un problema social (en Mackinnon, *Actas* 2001):

- *“Defina el problema: obtenga datos, investigue, sea específico, visite organizaciones, averigüe cuanto pueda, pregunte, relacione, lea.*
- *Desarrolle un “torbellino de ideas”: piense tantas propuestas como pueda para las distintas áreas, identifique los posibles proyectos.*
- *Diseñe un plan de acción: haga una agenda de tareas, quién va a hacer qué, cuándo y con qué.*
- *Lleve adelante el plan, reevalúe, reorganice, rediseñe lo necesario.*
- *Evalúe el proyecto, el proceso, reflexione sobre su propio aprendizaje, organice un informe final para que otros puedan hacer uso de su trabajo en el futuro, comparta la experiencia.*
- *Festeje sus logros.”*

Al leer este plan de trabajo es evidente que los alumnos que pueden encararlo tienen que adquirir muchos conocimientos conceptuales y apropiarse de formas del hacer o procedimientos, a la vez tienen que profundizar conocimientos ya adquiridos; además de actuar, comunicar, compartir y evaluar lo actuado.

Ahora bien, refiriéndonos concretamente al campo de las Humanidades y Ciencias Sociales, ¿pueden indagarse y sistematizarse a través de la metodología del aprendizaje servicio?

Los contenidos propios del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales

Destacados académicos contribuyeron a la elaboración de las Fuentes para la Transformación Curricular de Ciencias Sociales. Recuperamos aquí algunas apreciaciones de L.A. Romero, quien sostiene que la indagación en las Ciencias Sociales permite que los jóvenes piensen a partir de problemas y que conciban la actividad en este campo como el desarrollo de un conocimiento en construcción que los desafía a manejar el espacio y el tiempo y a pensar en términos de conexiones.

F. Devoto, por su parte, en la misma obra señala que se imponen nuevas formas de encarar los estudios sociales, que emergen del diálogo sistemático entre las diversas ciencias sociales y del abordaje de nuevos temas, pero que también se pueden estudiar con la atención puesta en la multiplicidad de respuestas que las sociedades humanas brindan. Se trata de que los alumnos comprendan de manera vivencial la coexistencia de distintas culturas, buscando superar el problema de la alteridad y abordar el diálogo cultural. Se debería mostrar cómo trabaja el historiador; a partir de una pregunta, de la formulación de un problema, indagando el material empírico disponible, utilizando conceptos que sirven para organizar la información y modelos que interactúan con la realidad para comprenderla.

En contexto de intervención sociocomunitaria, una mirada atenta a los discursos que formalizan, procesan y organizan la experiencia social e individual contribuye a la construcción de una identidad social (Lotman, Y. 1979). Como señala G. Bombini, (*Fuentes*, Lengua 1996), existe un uso generalizado de la literatura que la vincula con la experiencia, e históricamente la literatura- casi a la par de la disciplina historia- ha cumplido un papel central en la formación de la conciencia nacional. Además, por su densidad discursiva y su elaboración de las connotaciones y la referencia, la literatura prepara para "leer mejor" todos los discursos sociales.

Los proyectos de aprendizaje-servicio en el campo de las Ciencias Sociales y las Humanidades, permiten desplegar esas formas de la construcción del conocimiento, además de contribuir, en un sentido amplio y profundo, a la educación social y moral de los alumnos.

Al referirse a las características más o menos habituales de los programas de educación moral en el ámbito de los estudios de Formación Ética propios del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales, señalan Puig Rovira y Martínez Martín, que en ellos suelen predominar las tareas de índole cognitiva por encima de la acción o el comportamiento moral. Observan que se nota la falta de elementos tales como la responsabilidad y el compromiso moral concreto de hacer algo de trascendencia social más allá de lo escolar y recomiendan prolongar fuera de la escuela la formación moral que puede obtenerse en ella.

Expresan: "Ante todo se trata de facilitar a los alumnos la posibilidad de implicarse personalmente en algún tipo de participación social que suponga comprometerse y responsabilizarse en ayudar a alguien o en colaborar con alguna institución que persiga fines sociales o humanitarios. La gama de actividades que, siendo socialmente eficaces y necesarias, cumplen también para quienes las realizan una función educativa, es enorme. Los posibles ejemplos de contribución positiva a la comunidad comprenden desde la ayuda a enfermos o ancianos, a la colaboración con

instituciones políticas o humanitarias- como, por ejemplo, un movimiento ciudadano, o una institución de defensa de los Derechos Humanos -, pasando por la participación en la puesta en marcha de actividades de animación sociocultural”.

Concluyen estos autores: *“La escuela debería contribuir, sugiriendo posibilidades, facilitando información y propiciando contactos, a que sus alumnos puedan intervenir en alguna actividad social”.* (Puig Rovira y Martínez Martín, 1999)

La elaboración de proyectos de investigación e intervención comunitaria y las herramientas de investigación propias de las Humanidades y Ciencias Sociales.

Un proyecto de investigación e intervención comunitaria dentro de este campo de estudios requiere, en primer lugar, el *relevamiento de los problemas comunitarios* significativos con metodologías propias de las Ciencias Sociales. Los proyectos más logrados permiten observar que para cumplimentar este paso los alumnos, con la guía de sus docentes, se ejercitan en:

- la utilización de técnicas de observación directa e indirecta para la obtención de información
- la utilización de fuentes primarias y secundarias, sean textuales, documentales, gráficas, cartográficas o numéricas
- la formulación de preguntas e hipótesis

El aprendizaje servicio pone a los estudiantes frente a casos concretos que reclaman la *resolución de situaciones problemáticas* sobre cuestiones humanísticas y sociales. Por ello, cobran especial sentido en este contexto de trabajo pedagógico, la pregunta y el planteo de problemas como punto de partida y principalmente la construcción del objeto de estudio y de los datos que permitirán la investigación y que, evaluados, se convertirán a su vez en fuente y en herramienta para la acción. Los alumnos se ven abocados, mediante el empleo de los procedimientos propios de las Ciencias Sociales, a la construcción de los propios datos para trabajar en el proyecto y a la recuperación y estudio de los conceptos que les permiten organizarlos y darles sentido.

En este marco, guiados por sus docentes, abordan la *lectura comprensiva y crítica* de autores significativos, con el fin de seleccionar fuentes primarias y secundarias adecuadas para comprender el problema social identificado y confirmar o disconfirmar la hipótesis planteada. En estos proyectos el manejo de fuentes adquiere toda su potencialidad, pues los alumnos pueden:

- identificar los tipos de fuentes en función de su naturaleza;
- clasificarlas;
- determinar su grado de fiabilidad;

- contrastar las diversas informaciones que ofrecen;
- situarlas en el conocimiento previo declarativo;
- ubicarlas en su tiempo histórico y en su espacio;
- sistematizarlas para poder comunicar los resultados obtenidos.

Además, en vinculación completa con las disciplinas del campo de las Humanidades, tanto las históricas como las lingüísticas y comunicativas, los alumnos ponen en juego su dominio de técnicas específicas para la realización de entrevistas rigurosas en búsqueda de la reconstrucción de la "historia oral" y así pueden cotejar relatos alternativos que organizan la explicación del pasado o del presente, interpretando su heterogeneidad, a través del uso de instrumentos de control metodológico en la búsqueda del rigor investigativo. Ponen a prueba sus conocimientos clasificando los hechos según su naturaleza, mediante la aplicación del vocabulario conceptual apropiado. Finalmente, valoran la fiabilidad de las fuentes consultadas.

Frente a una problemática concreta que les plantea el proyecto de aprendizaje servicio los alumnos no solo adquieren habilidad en las técnicas de manejo de fuentes, sino que surge en ellos claramente la conciencia de trabajar sobre un conocimiento en construcción y la necesidad de dominio preciso de la secuencia lógica del proceso de indagación: pregunta-construcción del problema- generación de datos- análisis-reconstrucción y expresión de las conclusiones pertinentes.

La planificación, puesta en marcha y gestión de un proyecto de esta naturaleza, brinda un espacio señalado para el *ejercicio argumentativo*, discurso privilegiado del campo, tanto en Filosofía como en Lengua y Literatura. En efecto, la fundamentación de las diferencias entre distintas explicaciones sobre un hecho o proceso social, los presupuestos en que se fundan y los intereses y objetivos que orientan esas explicaciones, pueden ser espacio más que propicio para que los alumnos identifiquen diversas interpretaciones en las explicaciones analizadas, analicen la pertinencia y solidez de los argumentos, identifiquen falacias, distingan condiciones previas e intenciones, propongan explicaciones multicausales y desarrollen una actitud crítica y creativa en la interpretación de los datos de la realidad.

En todos los casos los alumnos interpretan los datos del contexto sirviéndose de un marco explicativo:

- De estructura: que toma en cuenta similitudes y diferencias
- De proceso: que toma en cuenta continuidades, cambios y rupturas
- De causalidad: que recupera causas y consecuencias.

Todo este trabajo permite a los alumnos atender la realidad compleja, con una mirada estructural, identificar y/o delimitar acontecimientos, coyunturas o estructuras y

establecer relaciones, conexiones, determinaciones entre distintos procesos en el desarrollo concreto de la experiencia.

Estos conocimientos, que en el espacio del aprendizaje-servicio son construidos en la acción, son retomados en una reflexión posterior al proyecto y referenciados con conceptos clave de las disciplinas sociales, tales como: la aplicación de las dimensiones espaciotemporales en casos de estudio social y la consideración de las distintas temporalidades, los procesos, cambios, estructuras y coyunturas. Igualmente, en la investigación de un problema social concreto, se plantean indagaciones sobre la construcción del imaginario social y las formaciones discursivas que lo exponen. Finalmente, este tipo de proyectos permite plantear preguntas genuinas en torno de la identidad personal y el proyecto de vida, permite el análisis del propio sistema de pensamiento y ofrece la posibilidad de asumir libre y responsablemente valores universales en oposición a fundamentalismos, etnocentrismos o relativismos.

Además, y esto es fundamental en un proyecto pedagógico, pueden evaluarse los resultados y los procesos, teniendo en cuenta:

- El servicio efectivamente cumplimentado, como producto final del proyecto. En el campo de las Humanidades y Ciencias Sociales, el servicio puede plasmarse en los resultados de una investigación, la realización de una campaña, la petición organizada a las autoridades y otras formas que veremos en el análisis de casos. Cuando el resultado no es un objeto material, se acredita su cumplimiento a través de *testimonios evaluativos de los beneficiarios* e *informes* rigurosamente registrados.
- Intereses y expectativas de los alumnos, manifestados en productos de su aprendizaje: diarios de visitas, entrevistas, notas sobre reflexiones personales y sobre lecturas, informes de avance y finales, enunciados de las necesidades detectadas y las estrategias puestas en juego para su satisfacción.
- Presentaciones finales o parciales con diversas modalidades de expresión: escritas, orales, dramáticas, gráficas, pictóricas y otras que identifican al estudiante como productor de conocimiento.
- Asimismo pueden evaluarse las etapas en que los proyectos se reconsideran para su ajuste y modificación:
- Realimentación. En esta etapa los estudiantes, en intercambio con sus pares, con los docentes, con los directivos, con los padres y con otros miembros de la comunidad pueden reformular, reconstruir, pulir el avance y la planificación del proyecto comparando las respuestas y las soluciones a las que han arribado con los objetivos prefijados y con las nuevas necesidades que han detectado.

- **Integración y ajustes:** En esta etapa se produce una mirada evaluativa global hacia lo trabajado y la *reelaboración* de las actividades futuras en un marco de nueva comprensión del problema inicialmente identificado. La producción obtenida debe adquirir un sentido en la vida del estudiante y en la de la comunidad.

Este estilo de evaluación instala una sucesión ininterrumpida de eventos pedagógicos que fortalecen el proceso de aprendizaje en lugar de constituir el punto final que lo da por terminado.

A. Furco examina un proyecto interdisciplinario de aprendizaje-servicio donde unos estudiantes de nivel medio que estudian biología vegetal como parte de su currículum de Ciencias Naturales, se proponen, en vinculación con sus estudios de Ciencias Sociales, hacer algo por las personas sin techo de su comunidad. Entonces, deciden cultivar una huerta con vegetales nutritivos que luego serán donados a un refugio para la alimentación de personas sin techo.

¿Cuáles son las dimensiones de aprendizaje a evaluar en este proyecto de aprendizaje-servicio?

Dice el especialista: *"La primera dimensión consiste en evaluar los aprendizajes de los estudiantes en cuanto al contenido académico de cada una de las áreas implicadas. En este proyecto de Ciencias Naturales, se evalúa lo que han aprendido sobre botánica, incluyendo la comprensión de cómo crecen las plantas, qué nutrientes contienen y cómo los nutrientes contribuyen a mantener saludable el cuerpo humano."* *"Además, los estudiantes estarán indagando una cuestión social, atinente al área de Ciencias Sociales: el problema de los sin techo en su comunidad. ¿Quién vive en la calle? ¿Cómo una persona se queda sin techo? ¿Qué desequilibrio en la estructura económica produce ese impacto social? Esta comprensión de los estudiantes sobre la problemática social más amplia también ha de ser evaluada."*

Junto con el contenido académico, los estudiantes están aprendiendo habilidades necesarias para desarrollar un servicio de calidad en su comunidad. En el ejemplo de la huerta, los estudiantes necesitan aprender cómo plantar y cultivar las plantas que serán donadas. El grado en que aprenden a hacerlo también ha de ser evaluado.

Concluye Furco: *"No es suficiente que los estudiantes hagan un proyecto de aprendizaje-servicio y después realicen una prueba escrita al final del proyecto. El aprendizaje-servicio tiene múltiples dimensiones de aprendizaje, y el docente debe evaluar el logro de los estudiantes en cada una de esas dimensiones"*. (A. Furco, Actas 2001)

La transición necesaria

Para llevar a cabo un proyecto de aprendizaje-servicio hay que avanzar desde el cumplimiento de actividades asistenciales hacia actividades que involucren promoción social. Desde actividades extraescolares comunitarias, es decir, desde el carácter extraprogramático, a actividades que integren formalmente el aprendizaje y el servicio. Y desde proyectos aislados, ocasionales, a proyectos que sean parte institucional de la escuela para que tengan continuidad.

Para incorporar al currículum este tipo de proyectos la primera forma, la más sencilla, es dar proyección comunitaria a contenidos curriculares que ya están previstos en las planificaciones. En estos casos puede haber actividades de preparación indirecta y actividades de preparación directa. Por ejemplo, en un proyecto del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales los alumnos van a trabajar en horario extraescolar en un hogar de ancianos. El docente de Lengua y Literatura puede hacer una preparación indirecta para la acción solidaria si selecciona materiales relacionados con las miradas literarias en torno de la vejez, las formas de discriminación o de valoración de la ancianidad como *El amor en los tiempos de cólera* de G. G. Márquez o *El viejo y el mar* de E. Hemingway o el *Diario de la guerra del cerdo* de A. Bioy Casares, entre otros posibles. Es un trabajo de Lengua que se hace de acuerdo con la planificación de la materia, pero forma parte de la sensibilización de los alumnos sobre un tema que van a trabajar en el proyecto de aprendizaje-servicio.

Puede haber actividades de preparación directa, por ejemplo, en los múltiples ejemplos de escuelas que están trabajando en proyectos combinados de apoyo escolar y de salud. Se observa que desde Matemática y desde Lengua, los docentes supervisan las actividades de apoyo escolar que los alumnos desarrollan, generalmente en centros comunitarios, en tanto que desde Ciencias Naturales trabajan los temas de salud. En ambos casos se desarrollan contenidos de las asignaturas, pero tienen que ver directamente con el servicio que los alumnos llevan a cabo.

En general, desde todas las asignaturas se pueden ofrecer espacios de reflexión relacionados con el proyecto de aprendizaje-servicio. Este es un aspecto crítico porque se aprende desde la experiencia si se reflexiona a partir de ella, por lo cual es importante destinar un espacio para que los alumnos revisen su experiencia, reflexionen sobre ella y la evalúen. Se puede hacer de muchas formas. Desde Humanidades y Ciencias Sociales se puede generar un espacio de reflexión y de evaluación poniendo en juego metodologías propias de las disciplinas implicadas. En Lengua, especialmente, se pueden escribir *diarios*, *cuadernos de bitácora* y *registros de la experiencia* y entonces, sin salir del marco del aula, se está trabajando para el proyecto de aprendizaje y servicio y se le está dando anclaje disciplinar.

En algunas provincias hay espacios curriculares e institucionales establecidos donde se prevén distintos proyectos para las modalidades. A veces estos proyectos permiten ricas articulaciones interdisciplinarias. Para la modalidad de Economía y Gestión, por ejemplo, una de las tareas que se proponen es la de desarrollar un microemprendimiento. Hay escuelas que hacen microemprendimientos virtuales o simulaciones. Y hay escuelas en donde los alumnos armaron, en cambio, una cooperativa real, producen algo real y generaron un microemprendimiento. Desde el campo de las Humanidades y Ciencias Sociales es importante destacar que con ese rescate del cooperativismo también recuperaron el día del cooperativismo y la fiesta de las cooperativas regionales en zonas donde la tradición cooperativa es muy fuerte.

Proyectos de investigación e intervención comunitaria en Nivel Medio, EGB 3 y Polimodal

A continuación presentaremos algunos proyectos de aprendizaje-servicio atentos a la forma en que ejemplifican las condiciones desarrolladas en los puntos precedentes. Especialmente se tratará de enfocar de qué manera el tipo de proyectos a que responde el o los casos mencionados sirve para desarrollar aprendizajes significativos desde lo individual, lo disciplinar y lo social.

En líneas generales, vinculados con el campo de las Humanidades y Ciencias Sociales, se encuentran los siguientes tipos de proyectos:

- Los que implican un análisis de la pobreza y proponen una respuesta frente a las situaciones concretas que derivan de ella a través de la articulación de redes comunitarias para una mejor calidad de vida o con proyectos de apoyo a la ancianidad.
- Los que propician la calidad educativa y actúan a favor de la equidad (a través de la atención a la niñez o la juventud en riesgo, la implementación de apoyos escolares o los programas comunitarios de estimulación temprana).
- Los proyectos de animación cultural.
- Los proyectos que recuperan la memoria histórica de la comunidad.
- Los proyectos de formación de la ciudadanía responsable.

Proyectos que implican un análisis de la pobreza y una respuesta frente a las situaciones concretas que de ella derivan: dentro de estos, se encuentran los proyectos que articulan redes para una mejor calidad de vida; los proyectos que se vinculan con la atención a la tercera edad y los proyectos que atienden poblaciones con necesidades especiales.

En 1988 García Huidobro y Zúñiga se preguntaban qué pueden esperar los pobres de la educación y señalaban: *"la interrogación por la efectividad de la educación como recurso para superar la pobreza debe ser respondida señalando, en la vida de los pobres, los dominios de acción en los cuales la educación puede ser relevante y mostrando la posibilidad concreta de una educación orientada al desarrollo de competencias para la acción en esos dominios."*

"Siempre la práctica social antecede a su conceptualización. Como otra pista para repensar la educación quisiera sugerir la posibilidad de prestar especial atención a lo que se ha vivido y se está viviendo en muchos programas de educación no formal de adultos. De hecho, en ellos ha predominado una concepción de la educación que privilegia la consideración de los educandos como agentes sociales y se liga a la resolución de sus problemas individuales y colectivos. Estas experiencias han logrado mostrar nuevos espacios de acción educativa que se sostienen y valoran por la efectividad de sus aportes para mejorar la calidad de vida de los participantes en ellas".

"... se ha postulado la necesidad de construir una perspectiva de análisis que interrogue el quehacer educativo desde las competencias sociales que genera. En concreto, la educación debe ser evaluada (y eventualmente re-evaluada) según su capacidad de incrementar nuestras competencias en la acción. En otros términos, nos hemos acostumbrado a considerar "educando" a quien logró permanecer un determinado número de años en la escuela; decimos que alguien "sabe" cuando es capaz de repetirnos el discurso que oyó en la escuela... quisiéramos proponer otra mirada según la cual el que sabe es quien es capaz de desenvolverse bien en algún dominio de acción." (G. Huidobro, 1988)

En la actualidad, no se trata de pensar exclusivamente en los niveles de experimentación que ofrece la educación no formal para encontrar proyectos educativos que enseñen a desenvolverse-bien en algún dominio de acción. En el contexto de la educación formal, los proyectos que presentamos permiten generar esos nuevos espacios de acción educativa.

Para referirnos a las características de estos espacios en términos de R. Castel (1992) recordamos que: *"La organización social contemporánea permite diferenciar tres zonas de cohesión: una zona de integración, una zona de vulnerabilidad caracterizada por la precariedad en relación con el trabajo y la fragilidad de los soportes relacionales y una zona de exclusión, de gran marginalidad y desafiliación en la que se mueven los más desfavorecidos, desprovistos de recursos económicos, de soportes relacionales y de protección social."*

La zona de vulnerabilidad manifiesta *"un enfriamiento del vínculo social que precede a su ruptura, expresado justamente por la precariedad del empleo y la fragilidad de los soportes proporcionados por la familia y por el entorno. Cuanto más se agranda esta zona de vulnerabilidad, mayor el riesgo de ruptura que conduce a la exclusión"* (Castel, op. cit.).

Los proyectos de aprendizaje-servicio que focalizan la cuestión de la pobreza permiten observar que los alumnos:

- comprenden aspectos de su realidad y los representan y conceptualizan en forma de indicadores que les permiten orientar la toma de decisiones. En este sentido, se aprecia que los diagnósticos ofrecen información sintética, relevante y significativa en torno de puntos críticos detectados.
- actúan en el sentido de robustecer los soportes sociales y de prevenir la exclusión, es decir que se movilizan para operar en los espacios donde se manifiestan señales de vulnerabilidad, potenciando las redes de relaciones que permiten combatir estados de desafiliación donde a la pobreza se suma el aislamiento social.
- ejercitan la participación comunitaria, que tiene legitimidad ética por su valor moral y político, porque mejora la calidad de la democracia, y que tiene además legitimidad gerencial, es más eficiente y permite un mejor uso de los recursos.
- aprenden a controlar la gestión de sus propios proyectos de atención a necesidades comunitarias.
- se crean condiciones para que los jóvenes puedan pensar en que la sostenibilidad a largo plazo de los proyectos que encaran depende de que la comunidad los sienta como propios y se comprometa con ellos.

Por ejemplo, el **Instituto Santa Teresa de Jesús** de la localidad de Goya, Corrientes, a través de su proyecto **"Trabajando juntos por una vida más digna"** busca atender una problemática comunitaria que, según censo realizado por los propios alumnos en la zona del Puerto y Remanso, presenta estas características:

- El 80% de las familias ingresan en la categoría NBI; las familias tienen un promedio de 6 hijos; las viviendas son de barro y paja, con un dormitorio común y cocina, todos tienen letrina; carecen de servicios esenciales: agua

potable, luz eléctrica, recolección de residuos, medios de transporte.

- De los jefes de familia, el 60% trabaja en los cortaderos de ladrillo, el 25% pasa a la isla para cuidar animales y el 15% son changarines en las zonas aledañas.
- Las mujeres trabajan en la recolección de paja (50%) y en los cortaderos de ladrillos (50%).
- El 60% de los pobladores son indocumentados.
- Los ingresos de estas familias no alcanzan a cubrir los gastos necesarios para la alimentación, vestimenta, salud y educación.

Esta situación se ha convertido en un verdadero desafío para la Institución que se ha propuesto atender los aspectos mencionados a través de las siguientes actividades:

- Construcción de viviendas.
- Construcción de hornos comunitarios.
- Instalación de agua potable.
- Recolección de residuos.
- Comedor escolar.
- Apoyo escolar para niños.
- Apoyo en lecto-escritura para adultos.
- Confección de carteles, leyendas y avisos.
- Proyección de videos con debate.
- Tramitación de DNI.
- Celebraciones del día del niño, del padre, de la madre, etc...
- En estas actividades, construcción de viviendas, construcción de hornos comunitarios, apoyos escolares y alfabetización de adultos participan semanalmente los alumnos del nivel polimodal.

Por su parte, el objetivo de los proyectos que articulan redes para una mejor calidad de vida es organizar un espacio de prevención, asesoramiento y gestión de problemáticas para mejorar las condiciones de vida de la comunidad, conformando con los alumnos un equipo de agentes de promoción social.

Veámoslo a través de un ejemplo que permite apreciar de qué manera todo proyecto de aprendizaje-servicio ostenta un perfil humanístico y de compromiso ciudadano y comunitario:

La Escuela de Educación Técnica N° 5.127 “Justo Pastor Santa Cruz” de Coronel Juan Solá , Salta, elaboró su Proyecto Institucional en torno a dos ejes: **Desarrollo Sustentable y Derechos Humanos.**

La escuela se encuentra en el Chaco salteño, región semiárida, con precipitaciones medias de 550 mm. anuales y temperaturas máximas absolutas superiores a 46° C en verano. El departamento Rivadavia se caracteriza por ser uno de los más pobres del país, con un 81% de necesidades básicas insatisfechas, con población criolla y aborígenes Wichi. La zona no tiene ningún tipo de asentamiento industrial que tome mano de obra, gran parte de su población está formada por empleados públicos y se practica una ganadería bovina extensiva de supervivencia. La explotación forestal, que en algún momento tuvo su auge, con el quebracho colorado, algarrobo y palo santo, actualmente se encuentra deprimida.

A partir de esta realidad de extrema pobreza, la escuela ha elaborado su Proyecto Educativo Institucional, en el cual manifiesta su voluntad de convertirse en eje del desarrollo sustentable del Chaco-salteño y en su área de influencia.

Para dar viabilidad a este PEI, a lo largo de estos años, la Escuela ha ido tejiendo acuerdos y armando redes con distintas instituciones oficiales y no oficiales y ha presentado distintos proyectos.

En el año 1994 se relacionaron con el Proyecto de Desarrollo Agroforestal en Comunidades Rurales del Noroeste Argentino, financiado por GTZ (asistencia técnica alemana), con la cual realizaron distintas acciones en beneficio de las comunidades criollas y aborígenes Wichi del Chaco-salteño.

Con este proyecto se pudo concretar la aprobación, por parte de la Secretaría de Desarrollo Social de la Nación, de un proyecto de desarrollo presentado por la Escuela. Se puede apreciar el trabajo realizado con comunidades criollas y aborígenes y emprendimientos realizados por la propia Escuela. Algunos de estos emprendimientos son:

- Elaboración de Arrope
- Distintos modelos de Trojas
- MA.SIO.AL – alimento balanceado

Si bien este Proyecto de Desarrollo Agroforestal se extendió entre 1992 a 1998, la relación que se entabló con las distintas comunidades criollas y aborígenes de la zona continúa. Igualmente se logró involucrar al Ministerio de Educación de la Provincia a través de un convenio.

Una modalidad de acción consistió en trabajar con pequeños productores relacionados con la Escuela a través de sus hijos, alumnos de la escuela. Así se generaron más de 30 proyectos que, a lo largo de tres años, beneficiaron a numerosas familias de la zona.

Desde la escuela se impulsaron más emprendimientos en beneficio de la comunidad:

- Botiquín Sanitario
- Algarrobeada en la comunidad Los Baldes (Las dos comunidades aborígenes asistidas por la escuela solicitan esta actividad todos los años. Consiste en colaborar con la organización de la gente para la recolección de frutos de algarroba).
- Sala de Industria en una Comunidad Aborigen
- Se entregaron a la Comunidad "Los Baldes" todos los utensilios necesarios para la instalación de una sala de Industria, a fin de poder realizar la industrialización de productos del monte y capacitaciones solicitadas por la gente en dulces y escabeches.
- Capacitaciones. Acceso a Consultorías

Es importante destacar las redes de acuerdos y convenios gestados desde la escuela con diversas entidades de la sociedad:

- Carta Acuerdo entre la Escuela y el Programa PROHUERTA -INTA.

Con este Programa se trabaja desde hace varios años en la difusión de Huerta Orgánica y Cría de gallinas caseras.

De esta Carta Acuerdo surge el compromiso de parte del INTA de capacitación técnica, entrega de semillas, reproductores de pollitos, material didáctico, combustible, etc.

En tanto, la escuela implementa las Huertas escolares y familiares, de plantines, incubadora y capacitación.

- Convenio entre la Secretaría de Asuntos Agrarios (hoy Secretaría de la Producción) y la Escuela.

Con este Convenio, la escuela logró aprovisionarse de herramientas y un parque de maquinarias, que no sólo permiten un mejor funcionamiento de la Institución, sino que también permiten brindar un servicio a la Comunidad, como por ejemplo:

- a) Grupo electrógeno, que se usa para los cortes de luz y para hacer funcionar las bombas de agua del pueblo.
- b) Uso del tractor, para llegar a lugares inhóspitos, sobre todo en épocas de lluvias, para sacar vehículos encajados en el barro o bien para el traslado de enfermos.

- Convenio Marco de Cooperación entre la Escuela y FUNDAPAZ (Fundación para el Desarrollo en Justicia y Paz).

Este Convenio dispone el intercambio de pasantías de alumnos, organización conjunta de actividades, evaluación e información de los resultados y confección del material didáctico e informativo, como difusión.

- Convenio con el Equipo Diocesano de Pastoral Aborígen.

Con este equipo, la Escuela se ha relacionado desde su creación, trabajando en forma conjunta, siempre pensando en el Desarrollo de las Comunidades criollas y aborígenes de la zona.

A partir de este ejemplo, se pueden generalizar algunas características de este tipo de proyecto:

Se parte de un diagnóstico comunitario que pone en juego procedimientos para el relevamiento de información de las necesidades y demandas de la población, y de las organizaciones comunitarias que actúan en la zona, a cargo de alumnos y de docentes que orientan las actividades.

Las actividades que se llevan a cabo son: investigación sobre el objetivo, misión y acción de cada organización con referencia al marco conceptual y conexiones curriculares de las Ciencias Sociales.

Se conforma el equipo de trabajo:

- Equipo consultivo: los alumnos tienen a su cargo la búsqueda de información, el seguimiento de las distintas temáticas, la actualización respecto de las problemáticas comunitarias más habituales, y la derivación de las consultas llegadas a quien correspondiera.
- Equipo de difusión y comunicación: es el encargado de concientizar a la comunidad sobre el rol de las Organizaciones comunitarias. Los alumnos dan a

conocer las propias de la zona, elaboran y llevan adelante campañas de publicidad al respecto, se organizan para participar en los medios de comunicación locales a través de distintos espacios (pueden ser periódicos, radios) dándose a conocer y alentando a la gente a participar, organizan talleres y paneles de expertos; también publican y redactan boletines informativos.

- Equipo de relaciones institucionales o de enlace: se ocupa de la articulación comunidad-organizaciones sociales, son los encargados de "tejer" las redes comunitarias, establecer los vínculos y contactos, fortaleciéndolos a través de diversas acciones, igualmente son los encargados de ponerse en contacto con aquellas organizaciones que no tienen presencia en la localidad, invitándolas a participar, facilitar la comunicación entre los distintos agentes que pueden componer la red, etc.

¿Cuáles son las posibilidades de análisis y profundización de contenidos que ofrece este tipo de proyectos en relación con las Humanidades y Ciencias sociales?

En este tipo de proyectos se consideran problemas que tienen que ver con el desarrollo de las fuerzas productivas y la organización social de la producción, con estructuras sociales, actores, conflictos y formas de vida. Recordemos que pensar en Ciencias Sociales es pensar a partir de problemas, de cuestiones no resueltas. Estos problemas que llegan a los alumnos a partir del proyecto de intervención en la comunidad, derivan de sus experiencias personales y son por ello potencialmente poderosos, si se encuentra la manera de capitalizarlos como disparadores de la reflexión histórica. A partir de sus propias experiencias, los estudiantes pueden encontrar conexiones con temas que discute nuestra sociedad, como la democracia, el estado y sus funciones, la libertad de los actores económicos, el problema de los derechos, la equidad y la igualdad social que, ciertamente, entroncan con los grandes procesos de la historia moderna y contemporánea.

Algunos alcances de contenidos puntuales de las Ciencias Sociales que pueden desarrollarse en vinculación con estos proyecto:

- Los cambios en la relación entre el estado y la sociedad, los actores y el escenario político: el estado dirigista y benefactor, el fin del modelo, las características y modos de acción de los actores corporativos, las características de los actores políticos: partidos, movimientos. Todo ello apunta a la comprensión de las vicisitudes y dificultades de la existencia de un sistema político y una sociedad democrática.
- Los cambios en la sociedad: migraciones, urbanización, alfabetización, argentinización; los cambios en las clases medias y los trabajadores, la renovación y diversificación de las elites dirigentes, las transformaciones urbanas y la

modernización de la vida social. La coherencia de las organizaciones sociales y culturales diversas.

- **Formas y relaciones sociales** a través del tiempo, formas específicas de cada desarrollo colectivo; interacción entre clase y estamento, grupo social y familiar, desarrollo de la familia occidental y otros grupos sociales, regionales, étnicos. Interacción entre formas de identidades sociales y simbólicas o imaginarias. Indagación de las relaciones y redes sociales en la época contemporánea, priorizando la morfología dinámica e historizable ante los más rígidos y estáticos análisis de la estructura social.

Conceptos integradores que se pueden trabajar en este tipo de proyectos:

Sociedad-Estado-Organizaciones comunitarias.

Proyectos que contribuyen a la calidad educativa en tanto favorecen la equidad.

Entre estos se encuentran los que encaran la retención escolar, la prevención del fracaso o la implementación de apoyos escolares.

La calidad educativa se relaciona con aspectos tales como la preparación de los docentes (su formación inicial, su perfeccionamiento permanente y sus condiciones de trabajo); la concepción y elaboración de los programas de estudio atentos a los adelantos en las investigaciones y pedagógicamente actualizados, y la gestión de las escuelas. Por su parte, la equidad implica el esfuerzo consciente y deliberado por suprimir las desigualdades en materia de acceso, permanencia en el sistema educativo y aprovechamiento de los beneficios de la educación.

Se puede observar que un importante número de proyectos de aprendizaje servicio abordan el tema de la calidad y la equidad educativas e instrumentan soluciones alternativas frente a la problemática del fracaso escolar.

En este tipo de proyectos los alumnos y también la comunidad educativa en su conjunto:

- Profundizan conceptos básicos pertinentes para la comprensión y valoración del proceso educativo, y para el abordaje de la cuestión de las oportunidades y posibilidades educativas.

- Comprenden los procesos, oportunidades y posibilidades educativas concretas de las comunidades a las que pertenecen.

- Reflexionan críticamente acerca del papel de la educación en las trayectorias y proyectos personales de vida, y en el conjunto de la sociedad.

- Toman contacto con organizaciones comunitarias que colaboran con el sistema educativo, contribuyendo así a consolidar redes sociales existentes.

- Ayudan a otros alumnos a completar la acción educativa de la educación formal y de las familias.
- Desarrollan los aspectos vinculares que se ponen en juego en las actividades educativas, que atraviesan tanto las relaciones interpersonales como la propia relación con el conocimiento.
- Generan entre los alumnos beneficiarios una atmósfera de aceptación y respeto básico para lograr un clima de trabajo cordial, de cooperación y confianza.

Chicos de la calle

Hermoso Campo, cabecera del Dpto. "2 de abril", situada al sudoeste de la provincia del **Chaco**, es una localidad de unos 6000 habitantes en la planta urbana. Con una economía basada casi exclusivamente en la agricultura, con predominio del algodón, en estos momentos como consecuencia de las inundaciones y de la caída de los precios de los productos en el mercado, está padeciendo un acelerado proceso de empobrecimiento, lo que sumado a la tecnificación del campo, produce desocupación en aumento, sobre todo de la mano de obra no calificada. En este contexto, comienza a aparecer por primera vez el fenómeno de los niños de escasa edad que viven en la calle mientras sus padres son cosecheros de algodón o peones rurales que deben trasladarse a las colonias y que además no cuentan con medios de subsistencia. En estas condiciones, los niños vagan por la calle, expuestos a toda clase de experiencias inadecuadas para la edad, creciendo sin educación ni nutrición.

La localidad no cuenta con profesionales o instituciones específicas para la contención de los menores. Tratándose de una comunidad reducida, han podido detectarse 11 niños de entre 6 y 11 años en estas condiciones y se ha actuado focalizadamente tratando de resolver la problemática y evitar que queden marginados de la sociedad.

Dos escuelas se unen para dar solución a este urgente problema de nuestra época. La **EGB Nro. 230 "Angel Gallardo"** junto con la **Escuela de Nivel Secundario Nro. 30** de la localidad de Hermoso Campo en la provincia del Chaco atrajeron al grupo de niños de la calle, organizándoles el desayuno y la higiene. Se los provee de ropa, calzado y útiles y a partir de allí los niños fueron incorporándose a las actividades escolares normales. En el momento actual la experiencia se ha consolidado como interinstitucional con la participación de alumnos y docentes de la única escuela de nivel medio, cuyos alumnos actúan como monitores y tutores de los niños apoyándolos

en sus aprendizajes y reforzando su contención socioafectiva.

Apoyo escolar

"Nuestros estudiantes no miran a los niños de estas escuelas como unos pobrecitos a los que hay que ayudar, sino que se comprometen con la mejora de sus condiciones de vida a través de la educación"

Así se expresa el director de la **escuela Nro. 4-029 "Gral. San Martín"** del Departamento de **Las Heras** en **Mendoza** cuyos alumnos de 3er. del Bachillerato con Orientación Docente, en trabajo pluridisciplinar, realizan un diagnóstico de la comunidad (con grandes carencias económicas, altos niveles de violencia y delincuencia), detectan sus necesidades, visitan las escuelas, identifican prioridades y diseñan proyectos de servicio en apoyo escolar para efectivizarlos de común acuerdo con directivos y docentes de las escuelas beneficiadas. El apoyo escolar se complementa con la gestión de actividades recreativas, deportivas y culturales.

Los alumnos que se preparan para ofrecer apoyo escolar pueden estudiar desde Filosofía, Lengua y Literatura y Psicología, aspectos relativos al conocimiento, la comprensión, retención, reformulación y empleo de los diversos tipos de conceptos. Estas indagaciones les permitirán reflexionar acerca de la extensión, variedad y calidad diferencial del tiempo de exposición que los estudiantes necesitan para apropiarse de los contenidos a través de los cuales acceden a los conocimientos claves de su cultura.

A partir de esas investigaciones podrán comprender la diferencia entre la organización del tiempo del aula y el tiempo extraescolar. En el primero, los alumnos comparten con su docente las presentaciones de los contenidos conceptuales, las explicaciones y la resolución de situaciones problemáticas, así como la adquisición de estrategias o formas del hacer relacionadas con los nuevos contenidos y la reflexión acerca de las actitudes que favorecen los aprendizajes. En el segundo, los alumnos deben resolver, sin la presencia de su docente, las tareas o deberes que se les encomiendan.

La comprensión de la cuestión educativa, y un acercamiento a las posibilidades y oportunidades de los alumnos de una determinada comunidad, pueden permitir que los estudiantes contribuyan a generar estrategias eficaces de contención escolar, que prevengan el fracaso y la deserción de otros estudiantes. De esta manera comprenderán que lo educativo no se da al margen de lo social. Muchos alumnos cuentan con condiciones óptimas para cumplimentar las tareas que les encomiendan desde la escuela (espacio físico, materiales, tiempo, y aun ayuda extraescolar de un

adulto, etc.) en tanto que otros alumnos carecen de alguna de estas facilidades o de todas ellas. Aunque pueda parecer que algunos alumnos adquieren la competencia para cumplimentar las tareas mágicamente o por su cuenta, las investigaciones sugieren que en realidad son beneficiarios de una considerable guía e instrucción adulta, aunque esté brindada informalmente y como un juego.

En otros casos, más directamente, algunos niños reciben apoyo en su casa cuando tienen familiares que pueden ocuparse asiduamente de ellos y acompañarlos en su proceso de aprendizaje. Muchos niños reciben incluso una ayuda por parte de una maestra particular fuera de la escuela o de una maestra recuperadora dentro del ámbito escolar. Pero algunos niños no reciben este apoyo –imprescindible– al que tienen derecho. A diferencia de los primeros, los alumnos que carecen de todo tipo de apoyo o acompañamiento suelen manifestar incumplimiento reiterado de las tareas, dificultades crecientes en el desempeño escolar y finalmente fracasan.

Los Apoyos Escolares son iniciativas que, desde la institución escolar misma o desde el sector social, han intentado remediar estas situaciones ofreciendo a los alumnos desde el espacio físico hasta el monitoreo y el acompañamiento de personal especializado o voluntario para que puedan cumplir con sus tareas y reforzar los conocimientos adquiridos en la escuela.

Los apoyos escolares, además, constituyen unos de los más productivos proyectos de aprendizaje servicio porque ponen en juego la cooperación entre los propios alumnos.

El apoyo escolar como proyecto de aprendizaje servicio entre pares

Aprender a enseñar es una forma de aprender a aprender y de obtener una mayor autonomía. Enseñar es también una manera de alcanzar –por parte de quien lo hace– un ajuste cognitivo respecto a los contenidos que debe transmitir. Nada suele aprenderse ni recordarse mejor que aquello que se ha enseñado.

Pero cuando, además, todo ello es realizado en el marco de una actitud de solidaridad y compromiso con los semejantes; cuando el acto de aprender para enseñar es llevado a cabo por los propios alumnos que ayudan a otros alumnos, la escuela está brindando oportunidades de apropiación de una serie de contenidos actitudinales que, si bien forman parte del currículum, solo se adquieren mediante el ejercicio efectivo de actos solidarios.

El apoyo escolar constituye una forma de transición desde el servicio comunitario hacia el aprendizaje servicio porque contribuye al cumplimiento del rol alfabetizador de la escuela que se puede efectivizar no sólo en términos de la apropiación de las habilidades básicas de la comprensión y producción de textos orales y escritos, sino en cuanto a la alfabetización científica y tecnológica, entendida como la apropiación de

los conocimientos necesarios para ser un receptor activo de los innumerables estímulos propuestos por los avances de los conocimientos contemporáneos.

El apoyo escolar de los alumnos más grandes hacia los más chicos potencia todo lo que se sabe acerca del aprendizaje entre pares porque permite agilizar el recorrido de la distancia entre lo que el alumno ya sabe y puede hacer solo, y lo que puede hacer si el medio le proporciona los recursos necesarios. En ese sentido coopera con los aprendizajes formales de la escuela. Según Vigotsky el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante (Vigotsky ,op. cit.)

Como vimos, a través del aprendizaje servicio los estudiantes aprenden contenidos y se desarrollan como personas mediante la activa participación en un servicio cuidadosamente organizado y conducido, que atiende a las necesidades de una comunidad determinada.

En el caso de los proyectos de apoyo escolar, se provee tiempo pautado para que los alumnos participantes reflexionen sobre la experiencia de aprender a enseñar en servicio, lo cual contribuye a estructurar el autocontrol de los propios procesos de aprendizaje, es decir que contribuye al mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de los beneficiarios y a la reflexión metacognitiva de los que brindan el servicio de apoyo. Por ello entre las formas más habituales del aprendizaje-servicio, con amplia experiencia internacional, se encuentra el acompañamiento que los alumnos realizan a sus pares en tareas de apoyo escolar, encuentros de lectura, supervisión y recreación o como guías en proyectos de promoción cultural.

En definitiva, los proyectos de apoyo escolar demuestran que nadie pierde y todos aprenden. Los alumnos más chicos se benefician con la asistencia académica, el acompañamiento y la participación en juegos didácticos con "los más grandes". A su vez, para poder apoyar a los más chicos, los alumnos mayores deben sistematizar todo lo que saben y en ocasiones aprender nuevos contenidos.

El apoyo escolar permite conexiones con contenidos conceptuales de dos tipos:

- Disciplinarios específicos para brindar el apoyo: los alumnos que apoyan a otros deben reforzar sus conocimientos en las disciplinas en las que brindan el servicio, por ejemplo, Lengua, Matemática, técnicas y estrategias de lectura o de estudio.
- Pero además aprenden cuestiones vinculadas con el área de Humanidades y Ciencias Sociales, como por ejemplo:
 - Caracterización de la educación; oportunidades y posibilidades educativas.
 - El proceso educativo; dimensiones personales y sociales. Educación, familia y comunidad.

- Las oportunidades educativas. Educación formal no formal e informal. Las posibilidades educativas, y su impacto en las trayectorias y proyectos personales de vida.
- La escuela como organización; los procesos educativos dentro de la escuela: roles y problemáticas de alumnos, padres y docentes. Cultura escolar y no escolar. Escuela y equidad. El desgranamiento, la deserción, el éxito o fracaso escolar.

Las actividades para poner en marcha un proyecto de apoyo escolar son:

- Diagnóstico comunitario: se realiza el relevamiento de las necesidades comunitarias, la historia local, las organizaciones barriales, cooperativas y centros de educación y de salud.
- Acercamiento e intercambio con el personal directivo y docentes de las escuelas involucradas, a fin de favorecer la interrelación entre todos los actores, intercambiar propuestas de trabajo, lineamientos a seguir, diagnósticos de los alumnos.
- Organización de los grupos de trabajo: conformación de los grupos mixtos de niños que recibirán el apoyo escolar según criterios pertinentes (áreas en que reciben el apoyo, turnos, edades) y organización de los alumnos que llevarán a cabo el proyecto.
- Planificación de las actividades con asesoramiento docente, y detección de las dificultades más comunes para buscar estrategias de solución.
- Puesta en práctica de las actividades de apoyo: se realizan encuentros periódicos, en horario y lugar especificado, con los recursos materiales previstos. Se realiza el seguimiento y control de asistencia de cada niño, para realizar una evaluación continua. Se desarrollan las tareas de apoyo escolar, al mismo tiempo que se proponen actividades de expresión (teatro, títeres, plástica) y de recreación.

Apoyo escolar y alfabetización informática.

Entre las experiencias más interesantes presentadas para el Premio Presidencial Escuelas Solidarias figuran las de apoyo escolar en informática implementadas por escuelas de distintas partes del país. Por ejemplo, los alumnos de la **Escuela "Martín Buber"**, de la **Ciudad de Buenos Aires**, en su taller de informática, ofrecen cursos a adultos desocupados para que, mediante la herramienta del conocimiento informático, mejore su empleabilidad. Ese proyecto, ***Informática para desocupados***, no sólo desarrolló actitudes solidarias sino que optimizó los conocimientos de los estudiantes y

modificó su actitud general hacia la situación de clase, a partir de su propia experiencia docente.

En este caso, además, se ve con claridad la transición del servicio hacia la promoción social.

El alumno que expuso el proyecto, al recibir el premio expresaba: "Nosotros también aprendemos mucho, porque hay cosas que por ejemplo, particularmente yo no sabía de la computadora y cuando tengo que dar las clases las voy investigando. Preparo las clases aprendiendo muchas cosas más que me benefician. Además me sirve el hecho de hablar delante de la gente. Nos beneficiamos los dos: la gente que aprende computación y yo. Varias de las personas que hicieron el curso con nosotros consiguieron trabajo por el conocimiento de la computación."(Tercer Seminario)

El Colegio Universitario Liceo Informático II de Santa Rosa, provincia de La Pampa, desde 1999 desarrolla su proyecto "Salir de la calle para entrar al mundo" que tiene como objetivos reescolarizar a través de la alfabetización informática a menores que se encuentran fuera del sistema educativo, especialmente menores en condición de riesgo social; menores con capacidades diferentes e internos de la cárcel de menores (U30).

Además de los contenidos previsibles de Tecnología de la Información y la Comunicación (informática, internet, correo electrónico), desde el campo de las Ciencias Sociales los alumnos profundizan contenidos de problemática sociocultural, individuo y sociedad, derechos y deberes de los ciudadanos, democracia, cultura y globalización. Formación ética y Ciudadana los ayuda a reflexionar en torno de la persona, los valores, la sociedad y la convivencia. Por su parte Lengua contribuye al trabajo textual vinculado a la informática con la profundización de contenidos de expresión oral y escrita, comprensión de textos, ortografía.

Para cumplir con los objetivos de este proyecto de alfabetización informática, las estrategias pedagógico-didácticas que implementan los estudiantes se valen en gran medida del uso de computadoras conectadas a la Red Internet, instaladas en la Institución o en un móvil en condiciones de desplazarse hacia los barrios, zonas carenciadas y localidades del interior como Toay o Anguil y la Unidad Carcelaria.

Estimulación temprana

En *La educación encierra un tesoro* se expresa: *"El primer objetivo de los sistemas educativos debe ser disminuir la vulnerabilidad social de los niños procedentes de medios marginados y desfavorecidos, a fin de romper el círculo vicioso de la pobreza y la exclusión."*

"Las medidas que habrá que tomar requieren ante todo detectar en los alumnos jóvenes las desventajas que padecen, vinculadas a menudo a su situación familiar y adoptar luego políticas de discriminación positiva hacia los que tienen más dificultades."

La escuela **Juan Isidro Peralta Nro. 452 de Casilla del Medio** en la localidad **El Charco**, provincia de **Santiago del Estero**, escuela rural de personal único, desde 1997 implementa un "Jardín de infantes voluntario". La experiencia consiste en preparar a los niños entre los 4 y los 5 años, con la ayuda de las mamás que actúan como docentes ayudantes junto con los alumnos de EGB 1 y 2. De esta manera el niño, al ingresar a primer año de EGB1 ya habrá sido iniciado en la alfabetización, alcanzando la madurez y desarrollo necesarios para abordar con éxito los contenidos a aprender. Por otro lado, el proyecto no solo contempla lo pedagógico, sino que además brinda un servicio sanitario y solidario ya que prevé la entrega de calzados, ropas, medicamentos, mercaderías y asistencia médica no solo a los beneficiarios directos y padres sino a toda la población de Casilla del Medio.

Obsérvese la gradación y secuenciación de contenidos para propiciar el aprendizaje cooperativo donde los más grandes ayudan a los niños del Jardín voluntario, pero a la vez refuerzan sus propios aprendizajes:

- EGB1: Colaboran en la recreación de los más chicos, organizando los juegos y cuidando que no se golpeen. Enseñan a distribuir los juguetes y elementos y a guardarlos cuando terminó la tarea.
- EGB2: Eligen el cuento que van a narrar o la canción que van a interpretar para los más chicos.
- EGB3: Seleccionan la obra que representarán organizando escenografía, diálogo y

efectos.

Los padres se organizan en comisiones subsidiarias escolares (Cooperadora y Ex alumnos) dado que en la comunidad no existen otras organizaciones, si tienen hijos en la escuela actúan como docentes ayudantes colaborando con los aprendizajes de sus hijos, con la guía del director y docente, ya que la escuela, como se dijo, es de personal único.

Los padres que no tienen niños entre los 4 y los 5 años colaboran mediante la realización de beneficios para obtener los recursos necesarios.

Proyectos de animación sociocultural.

En contextos de crisis económica es frecuente que la oferta educativa se restrinja exclusivamente a cubrir aquellos aspectos formativos que se consideran rentables en la sociedad. Sin embargo, en esos mismos contextos suelen producirse cuadros de privación cultural y negación de la diversidad que desembocan en actitudes disruptivas, cuando no en violencia dentro y fuera de la escuela.

Es así como algunos proyectos generados por las escuelas empiezan a focalizar la animación cultural como respuesta a la necesidad humana de desarrollo al margen de los aspectos productivos, en espacios destinados a la creatividad, la confraternidad deportiva o la actividad lúdica.

- Los jóvenes que realizan tareas de animación cultural se fijan objetivos a la luz de las carencias y privaciones culturales que presenta la población meta.
- Estudian las posibilidades de oferta cultural y sus propias condiciones de preparación.
- Programan el tipo y el número de animaciones necesarias.
- Determinan las estrategias concretas, los espacios y recursos necesarios.

La EMEM Nro. 3 del DE 19 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires elaboró el Proyecto "***Ateneo estudiantil comunitario***", desde el año 2000.

Según diagnostican, la pérdida de espacios sociales que han sufrido las comunidades urbanas carenciadas, ha sido una de las múltiples causas que generaron y sostienen un alto nivel de violencia social en ciudades como Buenos Aires, Rosario o Córdoba.

Esta pérdida de espacios, motivada por la carencia de medios económicos de sustento de los núcleos familiares, la caída del empleo, el aumento constante del costo de los servicios básicos y de los impuestos al consumo, sumados a la merma de los recursos económicos asignados a programas de acción social, determinan la urgente implementación de acciones novedosas que posibiliten a los cada vez más grandes grupos de excluidos sociales, como primera medida reinsertarse en el sistema social; como segunda medida apropiarse de su poder de acción para crear estrategias que les permitan generar opciones creativas de crecimiento económico y social.

Los jóvenes integrantes de comunidades barriales carenciadas encuentran cercenadas sus posibilidades para integrarse con otros jóvenes compartiendo juegos, deportes, actividades recreativas en espacios sociales seguros. En función de esta apreciación se promovieron actividades deportivas escolares que facilitaban por su contenido social, lúdico, normativo, un continuo ejercicio de contenidos actitudinales necesarios para compartir un juego, deporte o actividad de integración social, solidaridad, actuación en grupo o equipo para obtener resultados buscados, compartir espacios y tiempos, acordar normativas y formas de convivencia.

Las etapas correspondientes al proyecto se fueron logrando con pequeños y trabajosos avances que se potenciaban unos a otros con los años:

- En la primera etapa (1996) las actividades se orientaron hacia la integración de una comunidad escolar adolescente con una problemática muy compleja.
- En la segunda etapa (1997) la orientación de las actividades se dirigió a la contención social y a la retención escolar.
- En la tercera etapa (1998) la orientación de las actividades mantuvo el foco en la retención escolar y se experimentaron modos de reinserción escolar.
- En la cuarta etapa (1999) la orientación de las actividades focalizó la capacitación de agentes multiplicadores deportivos escolares, con la intención de ir formando futuros líderes deportivos de acción barrial.

El desarrollo precedente dio origen a un nuevo proyecto de aprendizaje servicio el "*Ateneo escolar comunitario*", un espacio de contención de adolescentes en la escuela. Los alumnos de la EMEM constituidos voluntariamente en grupos de base llamados *subcomisiones de deportes*, asistidos por profesores y autoridad de la escuela, organizan, gestionan y desarrollan emprendimientos deportivos y solidarios. A medida que se capacitan como líderes deportivos, extienden su acción a la comunidad barrial desde la infraestructura escolar y con esto se favorece la formación de organizaciones intermedias desde la escuela hacia la comunidad.

Proyectos que se proponen la recuperación del patrimonio histórico

El objetivo de este tipo de proyecto consiste en la recuperación del espacio y patrimonio cultural de la zona.

En el diagnóstico se identifican aquellos espacios y lugares de la ciudad, barrio o localidad que permitan la reconstrucción de la cultura material popular y de las acciones de los actores individuales y colectivos que puedan contribuir a la recuperación de la memoria de la comunidad.

Las actividades que generalmente se desarrollan en estos proyectos son:

- Elaboración del mapa potencial arqueológico de la zona.
- Trabajo de reconstrucción histórica, tomando aquellos testimonios arqueológicos, restos materiales y artefactos, para realizar los pasos de investigación necesaria y convertir al testimonio en fuente (La Iglesia, la escuela, los caminos, puentes; las ruinas, si las hubiera, las esculturas, monedas, herramientas de trabajo, comercios, bares, almacenes, casas de comunidades religiosas, etc.). Se planifica cuidadosamente el trabajo coordinado de alumnos, docentes y, como sucede en los ejemplos mencionados, de ser posible, especialistas del área.

Conformación de grupos de trabajo, a cargo de alumnos con guía de un docente:

- *"Los buscadores-historiadores"*: Continúan con el trabajo de rastreo, investigación, cotejo de datos, amplían la información con testimonios escritos, orales y visuales, se relacionan con especialistas arqueólogos, historiadores, antiguos propietarios.
- *"Los reconstructores del lugar"*, son los encargados de llevar adelante las tareas de reconstrucción, de vincularse con las organizaciones que colaborarán en el emprendimiento, de obtener el financiamiento necesario, de diseñar la señalización técnico-histórica, las imágenes del antes y después para carteles explicativos, de elaborar síntesis explicativas; de diseñar las características de la apertura a la comunidad: Ejemplo: "Árbol genealógico de los lugares emblemáticos de la comunidad" "Muestra abierta de..." "El museo viviente", "Luz y sonido", "Círculo de turismo cultural" etc.
- *"Los comunicadores"*, quienes difunden el proyecto en los medios y establecen vínculos con las autoridades a fin convertirla proyecto en un emprendimiento de "interés público". Realizan acciones de concientización con la comunidad involucrada para alentar su

colaboración a través de aportes de su memoria, saberes u objetos de interés.

El proyecto de la **Escuela Agropecuaria Nro.de Quilmes, Prov. de Buenos Aires** donde los alumnos colaboran con arqueólogos y antropólogos en la recuperación arqueológica y en la investigación del pasado indígena y colonial de la zona, es un buen exponente de cómo los alumnos pueden hacer aportes científicamente válidos utilizando herramientas muy específicas de las Ciencias Sociales, en una investigación que tiene sentido para la comunidad en donde viven.

El Instituto Agrotécnico "San José Obrero" de la localidad de **San Justo en Entre Ríos** formula el proyecto "Potenciando la valorización de la historia local", en funcionamiento desde el 2000.

El proyecto surgió a partir de un grupo de alumnos de EGB3 que en la clase de Matemática abordaban el tema estadística. A partir de allí realizaron un trabajo de búsqueda, selección y recopilación de datos de familiares y antepasados. Esto los llevó a constatar la ausencia de material bibliográfico y/o testimonial, como así también la necesidad de organizar el material perteneciente a familiares de los primeros habitantes de la colonia, inmigrantes en su mayoría.

Así es como por iniciativa de los alumnos empieza a tomar forma el museo de San Justo, pueblo distante siete kilómetros del Palacio San José, que fue residencia del general Justo José de Urquiza. El Museo de la Colonia comenzó a funcionar el 19 de junio de 2000. Actualmente es visitado por delegaciones escolares y público en general, no sólo de zonas vecinas sino por turistas que llegan al Palacio San José y completan su paseo turístico, razón por la cual la Secretaría de Turismo de la Provincia de Entre Ríos solicita al Municipio de San Justo y por su intermedio al Instituto Agrotécnico "San José Obrero" la incorporación del mencionado Museo al Corredor Turístico de Ruta 39.

Sus autores destacan las siguientes vinculaciones curriculares de este proyecto:

- Historia: Ubicación cronológica de objetos. Reseña histórica y social de la época. Elaboración de fichas. Métodos de investigación. Fuentes de la historia. Recopilación y clasificación de testimonios. Población. Inmigración. Proceso de

cambio y continuidad histórica.

- Lengua: Entrevistas. Testimonios orales. Redacción de informes. Publicidad y promoción del museo. Elaboración de cartas formales de invitación.
- Matemática: estadísticas.
- Formación Ética y ciudadana: Valorización de patrimonios públicos. Costumbres, Tradiciones, Población, Valores.
- Geografía: ubicación geográfica en espacio y tiempo. Población.

Como vemos, una interesante derivación de esta clase de proyectos conecta la investigación histórica y geográfica con la promoción del turismo.

Así sucedió con el proyecto **"Circuitos Turísticos Locales"** de la **escuela de Educación Media Nro.7 de Necochea, en la Provincia de Buenos Aires**. Allí los alumnos, con la coordinación de sus profesores, diseñaron un circuito turístico, que les permitió establecer una interesante red conceptual.

Historia y Geografía aportaron conocimientos relacionados con el espacio social, las tradiciones, las posibilidades ambientales y humanas.

Las disciplinas del área administrativa y contable elaboraron detallados presupuestos atinentes a los medios de transporte, los costos de imprenta para cubrir gastos de folletería y afichaje. Se pensó inclusive en financiar alimentación, cuando el circuito incluía paradas para colaciones.

Plástica colaboró con el diseño de la gráfica, folletos afiches y otros soportes visuales o mixtos. Lengua y Literatura, por su parte supervisaba en forma permanente los escritos correspondientes a todos los géneros discursivos que eran necesarios para el proyecto: descripciones, instructivos, argumentaciones persuasivas e informes finales.

¿Cuáles son las posibilidades de análisis y profundización de contenidos que ofrece este tipo de proyectos en relación con las Humanidades y Ciencias sociales?

Hay una dimensión espacial de los procesos históricos: el espacio social, uno de los aspectos de la creación cultural que realizan las sociedades. Todo espacio social, ya sea el medio natural modificado, como un campo cultivado, o creaciones totalmente artificiales, como una ciudad, lleva huellas de la acción humana y los conflictos entre

los actores y el contexto en que viven. Por ejemplo, una ciudad, o una parte de ella, un barrio, aporta una serie de significaciones (hoy llamados "*lugares de la memoria*") que contribuyen para la formación cultural de los habitantes.

La enseñanza de la Historia debe servir de manera clara para enseñarles a las nuevas generaciones a apreciar y disfrutar de todos los vestigios del pasado. Aprender a mirar con "ojos históricos" es uno de los objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales que se ve ampliamente satisfecho en este tipo de proyectos de aprendizaje-servicio, dado que promueven experiencias y trabajos con la Historia local en las que se utilizan de manera prioritaria las fuentes o restos materiales, que permiten el contacto directo del alumno con los restos históricos. A través de estos proyectos, los alumnos realizan un sustantivo aporte a la memoria activa de sus comunidades y a la vez se forman en el respeto y valoración del patrimonio histórico-artístico, desarrollando la sensibilidad estética y la capacidad para "ver" el pasado a su alrededor y a la vez, aprendiendo y enseñando a disfrutar de todo ello.

Conceptos integradores que se pueden trabajar en este tipo de proyectos:

Espacio social- Patrimonio cultural- Cultura material popular-Testimonio, vestigio y fuentes.

Proyectos que "hacen memoria" con los mayores

"El verdadero resultado ha sido y sigue siendo el entusiasmo mostrado por chicos y chicas al llegar a clase y expresar con gran admiración que no sabían que su abuelo y su abuela tuvieran tanta vida" (Cuadernos de Pedagogía, Nro. 270 "La cultura oral")

Este tipo de proyectos de aprendizaje-servicio tiene dos clases de objetivos: uno es la recuperación de saberes propios de la cultura local, investigando la "historia oral", a partir de los testimonios de los mayores de la comunidad, los testigos de época. Otro, no menos importante, es la promoción y potenciación del diálogo intergeneracional, que trae aparejado la valorización de la experiencia y la resignificación actual de uno de los lugares tradicionales de los ancianos en la comunidad.

Los alumnos del **Instituto Nueva Pompeya de Mar del Plata** descubrieron casi por casualidad que sesenta abuelos con discapacidades motrices tenían, sin embargo, aún mucha vida para compartir.

Cuentan sus protagonistas que, mientras terminaban de construir su escuela, debían entrar puerta por medio de un salón donde al mediodía los ancianos eran asistidos

para su almuerzo. Y descubrieron a estos abuelos, solo abriendo la puerta. Empezaron a ayudarlos con su comida, charlando. Les organizaron actividades recreativas. Pero el Proyecto **"Abuelos, aquí estamos"** pasa a sumar acciones apoyadas en los contenidos curriculares. Daremos algunos ejemplos.

En Historia los ancianos participan en las horas curriculares, dando testimonio de su origen inmigrante y relatando costumbres y tradiciones de diferentes comunidades a través del tiempo. Se reflexiona acerca de la Argentina como receptora de importantes corrientes inmigratorias a través del testimonio vivido de sus protagonistas.

Desde Lengua y Cultura y Comunicación se encara el estudio de los códigos intergeneracionales. Además, tanto los jóvenes como los ancianos producen poesía y dramatizaciones sobre las historias relatadas por los abuelos.

Filosofía abre un espacio de reflexión "Nosotros y los otros" sobre las bases de la solidaridad y los derechos humanos, para promover la capacidad de actuar en forma comprometida con los valores de la libertad, la tolerancia, la solidaridad y la justicia.

En Geografía se estudia el trabajo y sus transformaciones tecnológicas a través de los testimonios de los mayores.

Dicen los autores del proyecto: *"Ver a estos abuelos cumpliendo un papel protagónico, contando sus historias, cantando sus antiguas canciones, nos ha permitido creer que es posible recuperar los valores que tiene la ancianidad y hacer que nuestros alumnos y docentes descubran la importancia de los aprendizajes solidarios."*

Como vemos a través de este proyecto, el diagnóstico apunta a identificar y acotar aquellos aspectos de la vida social de la comunidad que serán objeto de estudio y permitirán rescatar los saberes de los actores individuales y colectivos comprometidos en el hecho social estudiado.

Las actividades e indagaciones propias del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales que se desarrollan en este tipo de proyectos son:

- Trabajo de reconstrucción del conocimiento a partir de los testimonios de testigos de la época, aplicando metodologías históricas para convertir el testimonio en fuente.

- Delimitación de los campos de estudio provistos por las fuentes orales, por ejemplo:
 - La cultura popular material (casas, mobiliarios, la cosecha y los métodos de obtención de alimentos, herramientas y trabajos, industrias caseras, etc)
 - La cultura popular oral (cuentos, tradiciones, leyendas, anécdotas, fórmulas idiomáticas específicas, cancioneros, refranes, etc.)
 - Las formas de vida. Usos y costumbres
 - Organización de la comunidad y la producción, entidades sociales, clases, desequilibrios demográficos, familia, estructura de la propiedad, productos artesanales y oficios, comercio, transportes y comunicaciones.
 - Los ciclos de la vida: ritos de paso (concepción, gestación, nacimientos, infancia, adolescencia, trabajo, ritual de bodas, muerte) vida cotidiana durante la semana, días de fiesta y su significado.
 - Usos y costumbres: Subsistencia (alimentación, indumentaria, higiene, medicina popular, trabajos atribuidos a la mujer, oficios, cargos municipales, oficios ambulantes, actividades lúdicas, teatro, cine, circo, deportes, competencias, danzas procesionales, tipos de conversación, etc.)
 - Creencias: seres y fuerzas sobrenaturales, sujetos relacionados con la religión y la magia, cultura popular y creencias mágico-religiosas, etc.

Conformación de los equipos de trabajo:

Dada la amplitud de los campos de abordaje y las posibilidades de técnicas, estrategias y procedimientos a seguir podría sugerirse la distribución de tareas en los siguientes grupos:

- Trabajo con la Tercera Edad, cotejando sus testimonios con otras fuentes; reencontrando actores separados por las ideas y reunidos por el tiempo, promoción de charlas abiertas a la comunidad con los ancianos, integración con música de la época, organización de "peñas" o ciclos de reuniones en cafés para intercambiar ideas y experiencias.
- Actividades de difusión y espacios propios sistematizados en radios locales (por temáticas, por narradores, por épocas), con participación de la comunidad.
- Recuperación permanente de los saberes a través de publicaciones, biografías, perfiles, libros de cuentos, anécdotas, leyendas, diccionarios, u otras propuestas a elegir.

- Rescate del lenguaje y expresiones propias de otras épocas, búsqueda de métodos de difusión de los mismos

¿Qué contenidos propios de las Humanidades y Ciencias Sociales posibilita aprender y profundizar este tipo de proyectos?

- A través de los testimonios se indaga la historia cultural, la historia de las mentalidades, que enfatiza la dimensión simbólica y su relación con las prácticas sociales. Hay una revalorización de la dimensión social de las prácticas políticas y de la narración. La vida social incluye una serie de campos de interés expresados en lo que hoy se llama "vida privada". Finalmente los testimonios permiten conocer la historia de las mujeres que puede considerarse un campo casi autónomo dentro de este tipo de estudios.

- La cuestión de los actores, tanto individuales como colectivos o sociales. Los jóvenes pueden elaborar la noción de actor de los procesos históricos y principalmente la noción de actores colectivos. Pueden describir los nuevos actores colectivos: (ciudadanos, compatriotas, paisanos, camaradas, compañeros) Reconocer los condicionantes sociales y culturales, su capacidad para proyectar su acción, enfrentarse con otros y resolver y dirimir conflictos.

- Para realizar auténticamente este trabajo de transformar un testimonio en fuente, o más exactamente crear una fuente, desde Lengua y Literatura y desde Ciencias Sociales se trabaja en la realización de entrevistas, así como en la realización de informes parciales y finales.

- En la Argentina, un tema clave es el de las migraciones y la sociedad aluvial, en sus distintas variantes: el mundo de los chacareros, el de los trabajadores urbanos, el de las nuevas clases medias y sus formas de ascenso y el de la nueva oligarquía. En el mundo rural modernizado y en las ciudades en crecimiento, esa nueva sociedad se expresa en formas de vida y de cultura singulares. A través de los testimonios de los mayores, los jóvenes pueden recuperar valiosos datos acerca de estas cuestiones, que, enriquecidos con lecturas recomendadas por sus docentes se constituyen en insumos para una rigurosa investigación en la acción.

- La técnica de la "Historia oral" resulta particularmente adecuada para experimentar en la producción de fuentes a partir de una pregunta o un problema indagando la propia cultura, la forma en que fue construida, transmitida y asumida. Se trata de analizar la pluralidad de orígenes, matrices, procedencias, que requiere colocar la propia sociedad en los ámbitos que la contienen y le dan sentido. Este rescate histórico, valioso para la memoria comunitaria se puede combinar con una experiencia

de microhistoria, para comprender lo local, lo inmediato: el barrio, la ciudad, la región. Los alumnos pueden ensayar la reconstrucción de un fragmento de su realidad local, tal que les permita a) percibir la realidad concreta de tales categorías-qué es el estado en su comunidad barrial- y b) experimentar el carácter problemático y en construcción del conocimiento social.

- Hay una dimensión argumentativa inherente a los testimonios de los actores, que promueve una reflexión crítica sobre la forma de construir esos relatos. Los alumnos podrán utilizar los instrumentos a su alcance para la proposición simultánea de relatos alternativos entre sí, observando las dificultades, los límites y los alcances que permiten las operaciones de conocimiento del pasado.

Conceptos integradores que se pueden trabajar en este tipo de proyectos:

Cultura popular oral y material- Actores-Continuidades y rupturas.

Proyectos que forman ciudadanos comprometidos

Según F. Bárcena: *“El ejercicio de la ciudadanía requiere educación. Ser ciudadano exige una actuación, una actividad o práctica. Esta práctica está informada por el cultivo del carácter – una educación moral basada en el ejercicio de las virtudes cívicas –, la primacía del interés común sobre los intereses privados – que se articula en torno a una ética del servicio a la comunidad – y la práctica de la deliberación y el juicio, es decir, las artes específicas de una ciudadanía moral”.*

“La ciudadanía no expresa un solo tipo de ejecución aislada. Se trata de un núcleo intrínsecamente complejo de prácticas. La educación política, como condición facilitadora de la democracia supone un cruce o intersección de prácticas de comunicación, de participación y servicio a la comunidad. Estas actividades siempre suponen un encuentro entre gentes que poseen diferentes intereses, perspectivas y opiniones”. (F. Bárcena, 1997)

Siguiendo esta línea de razonamiento en torno de la educación del ciudadano, señalamos que hay un componente de educación para la ciudadanía que atraviesa todos los proyectos de aprendizaje servicio desde su génesis hasta su culminación. Independientemente del tipo de institución o de orientación educativa donde se origine, implica, a través de un fuerte compromiso con la comunidad, una doble dimensión humanística y ciudadana.

Lo ejemplificaremos con un caso paradigmático que mereció una mención en el Premio Presidencial Escuelas Solidarias.

"Escuela, Comuna, Comunidad y Feria de Ciencias" , es el nombre del proyecto de aprendizaje-servicio de la Escuela 8202902, "San José de Calasanz", de Ramona, provincia de Santa Fe.

En la clase de Ciencias Naturales se estaba desarrollando el tema del agua. Al respecto, los conceptos previos de los alumnos eran que en su comunidad el agua de los pozos no presentaba los niveles de contaminación que tiene en las ciudades. Se les propuso verificar el grado de pureza del agua que se consumía en el pueblo. Los alumnos recogieron muestras de agua de sus casas. Al analizarla en el laboratorio de la escuela resultó que el agua "natural, pura y sana de los pozos" del pueblo tenía altísimos niveles de arsénico. Entonces, se generó un proyecto de aprendizaje-servicio que comprometió no sólo a la clase, sino a la institución y a la comunidad toda de Ramona.

Los datos del laboratorio fueron tabulados en Informática y se diseñaron los gráficos. Desde Lengua se preparó a los alumnos y estos chicos, que estaban en segundo año de la secundaria, fueron a los canales de cable de la localidad a presentar la investigación en el noticiero y explicarle a la población de Ramona que estaba consumiendo agua con arsénico. Como paso siguiente, en Ciencias Sociales diseñaron una encuesta para averiguar qué pensaba el pueblo al respecto. Además, fueron a entrevistar al intendente para preguntarle qué pensaba hacer en relación con el agua contaminada. Para abreviar, cuando estos alumnos cursaban el quinto año, su investigación sobre el agua había provocado tal movilización popular, que habían conseguido que la Provincia instalara la planta potabilizadora; que el Concejo Deliberante (conocedor desde quince años atrás que el agua tenía arsénico, pero que tenía un proyecto detenido desde hacía diez), se movilizara por el agua potable.

Por cierto, estos alumnos ganaron todas las Ferias de Ciencias a las que se presentaron pero, y esto es lo que queremos destacar en este punto, fundamentalmente emplearon su saber en beneficio de su comunidad, con lo cual se prepararon para ser ciudadanos responsables y comprometidos. Es decir, que el proyecto que empezó en el ámbito de las Ciencias Naturales, condujo al terreno de los saberes y actitudes que se desarrollan a través del trabajo con los contenidos sociales y éticos de las actividades humanas.

¿Qué contenidos propios de las Humanidades y Ciencias Sociales posibilita aprender y profundizar este tipo de proyectos?

Cuando la investigación acerca del agua se integró en un proyecto de aprendizaje-servicio, su objetivo se amplió hacia la promoción del ejercicio responsable y competente de los derechos cívicos, a través del interés por los problemas de la comunidad y desarrollando actitudes de diálogo, compromiso y participación en el gobierno local.

El nuevo diagnóstico en el que se incluyó la investigación sobre el agua, tendió a identificar las necesidades comunitarias y la forma en que los actores políticos habían encarado la puesta en marcha de las soluciones a éstas; esto contribuye a que los alumnos puedan familiarizarse con las políticas públicas que atañen a las cuestiones de su comunidad.

Las actividades posibles, en relación con estos temas, son, como vimos en el caso de Ramona:

- Analizar las acciones llevadas a cabo por el estado en la comunidad, realizando un seguimiento y monitoreo de las mismas, evaluando críticamente su puesta en práctica.
- Abrir canales de diálogo entre la sociedad civil y la clase política para el fortalecimiento de la participación ciudadana en cuestiones de su interés.
- Desarrollar gestiones que afiancen una cultura de vida democrática, trabajando y comprometiéndose en temáticas específicas de la zona o de su propio interés.

La conformación del equipo de trabajo en estos casos debe:

- Establecer roles específicos que generen acciones concretas de los alumnos en el área de trabajo con la sociedad civil, interiorizándose de sus necesidades, acciones y gestiones.
- Trabajar con los referentes establecidos para este proyecto por las autoridades políticas, fortaleciendo los vínculos escuela-gobierno municipal y con las organizaciones comunitarias y ONG de la zona.
- Formar un equipo de Difusión y comunicación, que tenga a su cargo la difusión del proyecto, la reflexión crítica de las cuestiones tratadas, las acciones de concientización de la población, el trabajo con los medios de comunicación local,

Los conceptos integradores en este caso son:

Gobierno republicano-democracia-ciudadanía-estado- participación

El compromiso ciudadano también puede manifestarse en ámbitos como la seguridad vial. **La Escuela Mutualista Argentina – Asociación Mutual de Servicios Educativos de Puerto Madryn , Chubut**, elaboró el proyecto *"El tránsito seguro también lo hacés vos."*

La situación problemática que da origen al proyecto es el aumento del número de accidentes de tránsito, que afectan la vida y patrimonio de la población, producto, en general, de la falta de respeto a las normas vigentes. De allí la decisión de instrumentar una campaña de Educación Vial, con proyección a la comunidad, utilizando distintos medios de comunicación y estrategias publicitarias.

A la vez se trata de que los alumnos, al resolver problemas, relacionen contenido y procedimientos de las distintas áreas curriculares.

Además, este proyecto relaciona la escuela con organizaciones de la comunidad, por lo cual se propone propiciar el abordaje de un problema significativo de la realidad social local, con la participación de los distintos actores institucionales, en las acciones que demanden su posible resolución.

Para la ejecución del proyecto los grupos de alumnos cumplían distintas actividades:

- Presentación del problema a través de artículos periodísticos.
- Búsqueda de información sobre las normas de tránsito a nivel nacional y local.
- Abordaje de los conceptos de "norma" y "sanción".
- Análisis de la Ley Nacional de Tránsito.
- Lectura y análisis de las normas en pequeños grupos, para luego socializar la producción y participar en las campañas radiales.

El proyecto desarrollado puede evaluarse desde dos perspectivas importantes:

- La posibilidad de integrar distintas áreas de conocimiento en torno a un problema de la comunidad implicó organizar y articular una tarea conjunta por parte del equipo docente.
- Institucionalmente, la experiencia fue positiva, dado que un grupo de alumnos brinda un servicio a la comunidad de Puerto Madryn.

El componente social de todos los proyectos

En la década del 90, la dirección general de la UNESCO confió a una comisión internacional presidida por Jacques Delors la labor de reflexionar sobre la educación en el siglo veintiuno. El resultado de esas reflexiones es un informe titulado "La educación encierra un tesoro", publicado en 1996, donde se exponen los cuatro pilares de la educación a lo largo de la vida. Ellos son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Aprender a conocer, combinando una cultura general con las posibilidades de la profundización, lo cual supone aprender a aprender para aprovechar las posibilidades educativas a lo largo de la vida.

Aprender a hacer, para adquirir competencias prácticas y de trabajo en equipo, en el marco de distintas experiencias sociales.

Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia en la sociedad, realizando proyectos comunes, preparándose para tratar los conflictos, respetando los valores del pluralismo, la comprensión y la paz.

Aprender a ser para que florezca la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con autonomía, juicio y responsabilidad personal, sin que se menosprecie ninguna de las posibilidades de cada individuo.

No es fácil gestionar la educación para aprender a aprender, a ser y a vivir juntos. En relación con este punto, dice Goñi Grandmontagne: *"Las tecnologías más sofisticadas que la mente humana sea capaz de producir no son garantía suficiente de progreso; cuando la acción del hombre es la principal amenaza para la naturaleza y para el hombre mismo, no basta con que las personas sean inteligentes. Ni tampoco basta, con ser muy importante, que las personas vivan felices si como ciudadanos no mantienen unas adecuadas relaciones con la sociedad."*

"Una variada tipología de comportamientos rupturistas o anómicos han encendido las luces de alerta de nuestra sociedad. Pero el mismo rango antisocial detentan otras conductas menos aparatosas. No puede tenerse por persona educada al científico nuclear desinteresado de las cuestiones sociales y de la repercusión de su investigación. Los índices de delincuencia no son baremo único de fracaso educativo. Es todo el sistema escolar el que fracasa si descuida la misión de socializar a las futuras generaciones y si no proporciona al hombre conciencia de su lugar en la sociedad más allá de su papel de productor y de consumidor; si no le ayuda a comprender que puede y debe participar democráticamente en la vida de la colectividad y que de su conducta depende el que la sociedad mejore o empeore." (Goñi Grandmontagne, 1992)

En especial, como señala J. C. Tedesco (Actas, 2001) : *"Tenemos que aprender a vivir juntos porque vivir juntos ya no es una consecuencia natural del orden social. Vivir juntos es algo que tiene que ser construido conscientemente."*

Entonces, ¿qué tienen en común proyectos que se proponen reconstruir la memoria, valorizar el testimonio de los ancianos, apoyar al más necesitado en sus aprendizajes escolares, velar por la calidad del agua que se consume, luchar contra la pobreza o la marginación en cualquiera de sus formas?

Tienen en común que se empeñan en **crear las condiciones** para vivir juntos de una manera mejor, superando los determinismos y **las condiciones adversas**.

Agrega Tedesco: *“En nuestras sociedades contemporáneas empieza a producirse un fenómeno muy grave desde el punto de vista social, que es el fenómeno de la exclusión. El excluido no es necesario desde el punto de vista de la pura lógica económica. Entonces, para construir una sociedad que incluya a los excluidos hay que superar los determinismos de la economía y poner como prioridad la ciudadanía. Y esto es lo que explica que hoy estemos obligados a poner en el centro de nuestra acción política el tema de la solidaridad. Porque sólo con un esfuerzo consciente y masivo de solidaridad será posible superar los determinismos de las lógicas del mercado que expulsan a una parte importante de la sociedad.”*

En la misma línea sostiene Daniel Filmus (Actas 2001): *“Si siempre fue importante la formación de la escuela respecto de la integración, para evitar la discriminación y promover la tolerancia, el servicio, la solidaridad, nunca más importante que en este fin de siglo donde las señales que muestran nuestras sociedades son de una fuerte exclusión.*

“Nuestra escuela hoy es aquella institución que tiene como misión integrar aquello que la sociedad quiere expulsar. Históricamente lo integrador fue el trabajo. Hoy en día el trabajo pasa a ser cada vez más selectivo, discriminatorio y expulsa cada vez un mayor porcentaje de la población. No hay ninguna otra institución pública donde se encuentren los diversos, los diferentes. El lugar donde el Estado está brindando pasaportes para la integración es la escuela.”

Sucede que la escuela no sólo tiene que integrar ella misma, sino enseñar a las futuras generaciones a integrar a su vez, a no excluir. Así pues, todo proyecto que conjuga el aprendizaje con el servicio solidario, tiene un fuerte contenido social a favor del vivir juntos y en pugna contra la exclusión, la marginación y la discriminación del otro; es decir, que todo proyecto de aprendizaje-servicio tiene una impronta humanista que se manifiesta en su voluntad básica de superar los determinismos y en procurar la formación de los alumnos como personas en la construcción de su identidad, en la construcción de un modelo solidario y en la construcción de un país democrático.

Bibliografía:

- Aebli, H., *Doce formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la Psicología*, Madrid, Narcea, 1998.
- Bárcena, F., *El oficio de la ciudadanía. (Introducción a la educación política)*, Buenos Aires, Piados, Educador, 1997.
- Castel, R., "De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso", en Affichard J. y de Foucauld J.B., *Justice sociale et inégalités* Esprit, París, 1992.
- Delors, J., *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana Ediciones Unesco, 1996.
- Dewey, J., *Democracia y educación*, Bs. As., Losada, 1967.
- García Huidobro, J.E. y Zúñiga, L., *¿Qué pueden esperar los pobres de la educación?*, Chile, CIDE, 1990.
- Gellatly, A., *La inteligencia hábil*, Bs. As., Aique, 1997.
- Huertas, J.A., *Motivación*, Buenos Aires, Aique, 1997.
- Goñi Grandmontagne, A., *La educación social, un reto para la escuela*, Barcelona, Grao, Biblioteca del Maestro, 1992.
- James, W., *Pragmatismo*, Madrid, Jorro, 1923.
- Ministerio de Educación de la Nación, *Actas del III y IV Escuela y Comunidad Seminario Internacional. "El Aprendizaje Servicio en el sistema educativo"* República Argentina, 2001 (en prensa).
- Ministerio de Educación de la Nación, *Fuentes para la transformación curricular*, Ciencias Sociales, República Argentina, 1996.
- Ministerio de Educación de la Nación, *Fuentes para la transformación curricular*, Lengua, República Argentina, 1996.
- Lotman, Y., *Semiótica de la Cultura*, Madrid, Cátedra, 1979.
- Palomino H., *El desempleo y la transformación del mundo del trabajo*, (trabajo de circulación interna), 1998.
- Piaget, J., *La formación del símbolo en el niño*, México, FCE, 1961.
- Puig Rovira, J. y Martínez Martín, M., *Educación moral y democracia*, Barcelona, Laertes, 1999.
- Tapia, M.N., *La solidaridad como pedagogía*, Buenos Aires, Ciudad Nueva, 2000.
- Vigotsky, L., *Pensamiento y lenguaje*, Trad española de 1962, Buenos Aires, Lautaro.