

**Actas de los Seminarios  
Internacionales de  
Aprendizaje y  
Servicio Solidario**

# **Antología** Volumen 3



**CLAYSS**

centro latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario



Ministerio de Educación,  
Cultura, Ciencia y Tecnología  
**Presidencia de la Nación**

**Actas de los Seminarios  
Internacionales de  
Aprendizaje y  
Servicio Solidario**

# **Antología**

## Volumen 3

**Programa Nacional Educación Solidaria**

**Coordinador**

Lic. Sergio Rial

**Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario**

**Directora**

María Nieves Tapia

---

**CLAYSS**

Centro Latinoamericano

de Aprendizaje y Servicio Solidario

Presentaciones y ponencias de los Seminarios Internacionales  
de aprendizaje y servicio solidario disponibles en  
<http://www.clayss.org.ar/seminario/>

## Índice

<b>Los proyectos de aprendizaje-servicio solidario: tradición e innovación para una educación para el Siglo XXI</b> .....	5
Prof. María Nieves Tapia, Directora de CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario). 2018.....	5
<b>Aprendizaje-servicio solidario, aprendizaje basado en proyectos. Visiones desde la pedagogía, la experiencia de las instituciones educativas y las políticas públicas (2018)</b> .....	33
Escuela N°25 “Delia Medici de Chayep”, Villa Futalaufquen (Chubut).....	33
Escuela N°4-084 “Libertador Simón Bolívar”, General San Martín (Mendoza) .....	37
Comentarios de la prof. Mercedes Miguel.....	41
<b>Tres experiencias pioneras en la voz de sus protagonistas (2012)</b> .....	44
Escuela Albergue N°80, Cangrejillos (Jujuy) .....	44
Escuela Media Privada Incorporada N°3023 “San José de Calasanz”, Ramona (Santa Fe).....	47
Instituto Superior de Educación Física N°11, “Abanderado Mariano Grandoli”, Rosario (Santa Fe) .....	52
Comentarios de la prof. Alicia Camilloni .....	55
<b>El impacto del aprendizaje-servicio en la voz de los ex-alumnos (2017)</b> .....	61
<b>Un balance a los 20 años: Aportes del aprendizaje-servicio solidario a una educación inclusiva y de calidad (2017)</b> .....	74



## Los proyectos de aprendizaje-servicio solidario: tradición e innovación para una educación para el Siglo XXI

### Prof. María Nieves Tapia

Fundadora y directora de CLAYSS. Entre 1997 y 2008 inició y coordinó los programas nacionales de aprendizaje-servicio del Ministerio de Educación argentino, Escuela y Comunidad y Educación Solidaria, así como el programa de Escuelas Solidarias de la Ciudad de Buenos Aires, entre 2002 y 2003. Graduada en Historia, se desempeñó como docente en el nivel secundario, terciario y universitario. Es autora de numerosas publicaciones. Fue miembro fundador de la Asociación Internacional de Investigadores en Aprendizaje-servicio y ha recibido varias distinciones por su trabajo al servicio de los jóvenes.

### 1. Dos centenarios y los desafíos de educar a la generación del siglo XXI

El año pasado, en este seminario, celebramos el centenario de un evento que en la historia que alguna vez se escribirá del aprendizaje-servicio en el mundo marca un hito importante. El Centenario de la Constitución Mexicana es también el Centenario del Servicio Social Mexicano, un mandato constitucional que ya en 1917 demandaba de todos los graduados universitarios haber cumplido con un servicio social para su país.

Este año estamos celebrando otro centenario que también tiene mucho que ver con nuestro trabajo en el aprendizaje-servicio. Hace 100 años los estudiantes de la Universidad de Córdoba, en Argentina, tomaron la Universidad pidiendo una Reforma Universitaria. El Centenario de esta Reforma nos recuerda el inicio de lo que fue un movimiento latinoamericano, un movimiento que marcó la fisonomía de la educación superior en nuestra región muy fuertemente, un movimiento que tenía como banderas la autonomía universitaria, el autogobierno de la Universidad, el cogobierno con los estudiantes y también el compromiso social de la Universidad.

A partir del movimiento de la Reforma Universitaria, nuestras universidades públicas tuvieron en su mayoría Secretarías de Extensión, asumieron la responsabilidad del compromiso social no como algo menor u ocasional, sino como una de las misiones fundamentales de la Universidad. En ese sentido, la trayectoria del

compromiso social de nuestras universidades es un rasgo distintivo de la educación superior latinoamericana, y ha sido sin duda uno de los espacios en los que han crecido, muchas veces sin tener ese nombre, muchísimas buenas prácticas de aprendizaje-servicio.

Entonces, con toda esta historia en las espaldas, lo que tenemos por delante es educar a la generación del siglo XXI. Ante esta generación de “nativos digitales” que tiene desde la más tierna edad al alcance de sus dedos toda la información que necesita, nosotros seguimos insistiendo en mantener instituciones en donde se aprende como en la época del enciclopedismo, cuando se tenía que aprender de memoria para Geografía la altura de los picos de Europa y los afluentes del Amazonas y del Sena, y para Historia la fecha de todas las batallas, y todas esas cosas que para la generación actual son ridículas, porque basta con googlearlas.

Habría muchísimos diagnósticos que podríamos hacer sobre los problemas de la educación actual y la distancia entre la escuela tradicional y las necesidades de las nuevas generaciones, cosas que ya sabemos todos, y en los que no vamos a detenernos, porque quienes vienen a este Seminario saben que dejamos los diagnósticos para otros congresos que están llenos de ellos. Acá venimos no a seguir diagnosticando los problemas que ya conocemos, sino a compartir las respuestas que hemos encontrado para innovar y hacer una educación mejor.

## 2. El aprendizaje-servicio como innovación pedagógica

Venimos a compartir no sólo teoría pedagógica, sino experiencias en donde la teoría se vuelve práctica, se vuelve praxis, reflexión y acción, como decía Freire.

Por eso quisiera comenzar contando la experiencia de una escuela-albergue en la Patagonia, el Centro Educativo Integral del Valle de Cholila<sup>1</sup>, en la zona rural de Chubut. Es una escuela que brinda educación de calidad a jóvenes de zonas rurales que normalmente no tenían acceso a la educación y a la educación técnica. Es una muy buena escuela, con muy buenos rendimientos académicos, donde se aprende a hacer las cosas que hay que aprender a hacer en una escuela técnica. Pero no se aprenden porque sí, ni sólo para la nota, se aprenden para poder contribuir con la realidad de los puesteros, de los pequeños propietarios, de los campesinos de la región, de las familias de los estudiantes.

En este caso, los estudiantes y la escuela abordaron un problema muy concreto: más del 80 por ciento de las poblaciones rurales aisladas de Chubut no tienen

---

1 <https://youtu.be/8GLUI992gSY>, <https://youtu.be/fzRREGQrTAU>

acceso a la electricidad en forma convencional. Todos sabemos lo que son las distancias y las dificultades del terreno en la Patagonia. Entonces, lo que hacen los estudiantes en su proyecto de aprendizaje-servicio en el último año, es aplicar sus saberes a la construcción de molinos y generadores para brindar energía renovable a poblaciones rurales aisladas.

Esta es sólo una de los centenares de miles de experiencias que podríamos estar mostrando, y es una buena síntesis de qué entendemos por aprendizaje-servicio solidario. ¿Cumplimos con el programa? Sí, cumplimos con el programa. Pero además, le damos sentido a lo que se aprende como parte del currículo. Le damos un sentido que tiene que ver con saber para qué y para quién aprendemos. Le damos sentido al conocimiento, al saber hacer, al saber aprender a aprender, aprendemos haciendo juntos, no solo entre nosotros sino con la comunidad. Y por eso se aprende más y mejor, y al mismo tiempo se mejora concretamente la vida de nuestras comunidades.

Por si hubiera alguien que es la primera vez que toma contacto con el aprendizaje-servicio, digamos que podría definirse como “aprender haciendo juntos al servicio del bien común”, o como “reflexión y acción transformadora de la realidad”. En CLAYSS definimos al aprendizaje-servicio solidario (AYSS) como una “actividad solidaria protagonizada activamente por los estudiantes y articulada intencionalmente con los contenidos de aprendizaje”.

Puede haber prácticas de aprendizaje-servicio en todos los niveles y en todas las modalidades educativas. En Argentina, en América Latina, en el mundo, hay documentadas experiencias desde el jardín de infantes hasta el posgrado. Hay niños del nivel inicial que mejoraron el ambiente urbano, niños de primaria, de escuelas especiales, adolescentes y jóvenes de secundarias, de institutos de formación docente, de universidades que están poniendo en práctica el aprendizaje-servicio.

Entonces, yo quería detenerme un poco en esto de la innovación, porque, en general, cuando se habla de innovación, al menos en Argentina, pero creo que también en varios de nuestros países, parece que todos quisiéramos ser Finlandia. Desde algún punto de vista, sería lindo ser Finlandia porque es una sociedad bastante igualitaria, porque los salarios y el bien ganado prestigio de los docentes finlandeses ya los quisiéramos tener, porque sus aulas parecen las oficinas de Google, y porque hace un siglo que Finlandia invierte sistemática y generosamente en su sistema de educación pública. Pero la verdad es que cuando se habla de innovación educativa, muchas veces no se habla de estas cuestiones de fondo, sino que se focaliza en la arquitectura, en la organización escolar, y en que Finlandia está primera en los rankings de PISA.



Cuando a nivel mundial se habla de innovación educativa, en general se habla del aprendizaje en base a proyectos, del *teaching by design* -aprendizaje por diseño-, del aprendizaje en base a problemas, del aula invertida, del aprendizaje en base al juego, y también del aprendizaje-servicio<sup>2</sup>. El año pasado el CIPPEC publicó en Argentina un libro que compilaba las 50 innovaciones educativas más relevantes. El aprendizaje-servicio estaba entre ellas. La buena noticia es que en Finlandia y en todos esos países que tienen escuelas tan bonitas e innovadoras se hace aprendizaje-servicio. La mala noticia es que en muchos de nuestros países del Sur todavía no conseguimos mostrar tan públicamente los impactos positivos del aprendizaje-servicio.

La verdad es que el aprendizaje-servicio forma parte de un conjunto de innovaciones que en los últimos años está buscando maneras de encontrar escuelas y universidades que sean más pertinentes y más relevantes para la generación del siglo XXI. Es una propuesta pedagógica que ayuda a esta generación a aprender con sentido, a aprender articulando teoría y práctica, a encontrar nuevas maneras y nuevos espacios donde aprender más allá del aula.

A mí siempre me gustó mucho la frase de Puig y Palos que nos dicen que: “Al describir experiencias de aprendizaje-servicio, todo lo que se nos cuenta resulta cercano, pero algo en ellas es también nuevo.” (...) “Se trata de una propuesta conocida en cada una de sus etapas y en cambio, original cuando la enlazamos en una sola actividad compleja de aprendizaje y servicio.”<sup>3</sup>.

De hecho, el aprendizaje-servicio recoge pedagogías que son muy antiguas, y al mismo tiempo muchos educadores inventan prácticas de aprendizaje-servicio aunque no sepan que los pedagogos las llaman así.

Por eso, el título de esta ponencia es: “Innovación y tradición en el aprendizaje-servicio”: no vamos a decir que es totalmente nuevo, y sin embargo es indudablemente innovador.

---

2 Hanna Dumont, David Instance & Francisco Benavides (Ed.) *The Nature of Learning. Using Research to Inspire Practice*. OECD, Organisation for Economic Co-operation and Development. Centre for Educational Research and Innovation. Paris, 2010.

3 PUIG ROVIRA, Josep M. – PALOS RODRÍGUEZ, Josep. *Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio*. Cuadernos de Pedagogía. Núm. 357 mayo 2006.

### 3. El aprendizaje-servicio: aprendizaje en base a proyectos y otras raíces teóricas y culturales

Quisiera detenerme en una de las raíces más antiguas del aprendizaje-servicio, que es al mismo tiempo una de las innovaciones educativas que Finlandia y otros han puesto de relieve en los últimos años: el aprendizaje en base a proyectos (ABP).

El ABP es considerado una innovación, aunque en realidad se inicia en el siglo XIX. Las facultades de Arquitectura y de Ingeniería de Europa, Estados Unidos y América Latina, empezaron a trabajar con proyectos entre 1850 y 1880. John Dewey publicó *The School and Society* en 1899, y *The Child and the Curriculum* en 1902, obras en las que ya postulaba el *aprender haciendo*, el aprendizaje en base a la experiencia. Y finalmente, el *Método de proyectos* de William Kilpatrick fue publicado hace exactamente un siglo, en 1918. Desde entonces en miles de escuelas y universidades se practica, pero un siglo después estamos redescubriendo su potencial, y que para esta generación trabajar por proyectos es muy importante.

Me parece importante ubicar al aprendizaje-servicio como parte de esta gran familia de innovaciones educativas que tienen que ver con el “aprender haciendo” y con el desarrollo de proyectos. En definitiva, cuando hacemos aprendizaje-servicio estamos haciendo aprendizaje en base a proyectos... solidarios.

Sin embargo, este aprender haciendo, que para la mayoría de ustedes es tan familiar, en la historia de aprendizaje-servicio no es la única influencia. Ayer conversábamos con Jim Kielsmeier, uno de los pioneros del aprendizaje-servicio en Estados Unidos, y me decía que cuando él estaba iniciando en los años ‘60 el camino del aprendizaje-servicio, la lectura de Paulo Freire había sido decisiva en la formación de su pensamiento. De hecho, cuando uno lee la historia del aprendizaje-servicio de Estados Unidos, se da cuenta de que el brasileño Paulo Freire, por esas cosas que pasan en América Latina, estaba exiliado en Estados Unidos, y que *Pedagogía del oprimido* se publicó primero en inglés porque en portugués y en castellano estaba prohibido, y que la lectura de Freire inspiró a muchos de los pioneros del “service-learning”.

Por lo tanto, en el nacimiento del aprendizaje-servicio se da esta convergencia de la pedagogía del aprender haciendo, de la pedagogía pragmática, del aprendizaje cooperativo que venían desde fines del siglo XIX, con la idea de una educación transformadora del mundo, liberadora, de una educación que supere a la educación bancaria y que contribuya al crecimiento de las personas y de los pueblos.

Podría hacer una conferencia de dos horas solo de las raíces teóricas del aprendizaje-servicio, porque las investigaciones muestran la vinculación del aprendizaje-servicio con múltiples fuentes teóricas: el cognitivismo y el aprendizaje social,

las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, la prosocialidad, la educación para la ciudadanía activa, la educación en valores, tantas de las nuevas estrategias innovadoras de enseñanza. Me parecía importante al menos mencionarlo, para subrayar que la pedagogía del aprendizaje-servicio tiene raíces muy complejas, y es importante saber que lo que estamos haciendo no es sólo una actividad solidaria que hacemos porque queremos mejorar en algo el mundo en que vivimos. Es una actividad que tiene un profundo sentido pedagógico y social, que abreva en casi un siglo de tradición pedagógica y de práctica docente, y todo esto es lo que converge en la formalización de la pedagogía del aprendizaje-servicio.

Y digo “formalización” porque cuando un grupo de académicos norteamericanos le puso a esta propuesta pedagógica el nombre de “aprendizaje-servicio”, hace ahora casi exactamente 50 años, en realidad, le estaba poniendo nombre a prácticas que en América Latina y en la práctica docente de muchos otros lugares del mundo existía desde hacía tiempo. Como dice el académico norteamericano Tittlebaum, “la historia de la práctica de aprendizaje-servicio es mucho más antigua que el término mismo”<sup>4</sup>.

Con esas raíces antiguas que existían ya antes de que se les diera un nombre, el aprendizaje-servicio es hoy un movimiento pedagógico que está presente en todos los rincones del planeta.

Y por ser un movimiento global, tiene muchas raíces culturales distintas. Hasta la década de 1980, parecía que el planeta del aprendizaje-servicio era de una globalidad muy uniforme y todos leíamos los mismos textos de los mismos autores norteamericanos en todo el mundo. Pero como dice nuestro compatriota el Papa Francisco, la globalización que queremos en realidad es poliédrica, no es uniforme. Es una globalización que reconoce las aristas y las diferencias de cada lugar y de cada cultura<sup>5</sup>. Como en una orquesta, para que el conjunto suene bien se tiene que poder escuchar la voz particular de cada instrumento.

En ese sentido, es muy interesante cómo en las últimas décadas nos estamos enriqueciendo mutuamente con las reflexiones que provienen de distintos puntos del planeta. En castellano hablamos de “solidaridad”, más que de “servicio”. En francés, la palabra “fraternité” tiene una carga particular que tiene mucho que ver con lo que nosotros pensamos como solidaridad. En cambio en China, para poder

---

4 Tittlebaum, P.; Williamson, G.; Daprano, C.; Baer, J. & Brahler, J. (2004). *Annotated History of Service Learning 1862– 2002*. University of Dayton, Dayton, OH, May 2004, p. 4

5 Papa Francisco, Exhortación apostólica *Evangelii Gaudium*, 236. [http://w2.vatican.va/content/francesco/es/apost\\_exhortations/documents/papa-francesco\\_esortazione-ap\\_20131124\\_evangelii-gaudium.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html)

traducir adecuadamente el concepto de aprendizaje-servicio, la Universidad de Lingnan recurrió a cinco caracteres chinos y cinco principios del pensamiento de Confucio. Esas palabras que usaron los chinos, “benevolencia”, “justicia”, “integridad”, son palabras que también nos pueden resonar aunque nosotros no seamos herederos de la tradición de Confucio.

Lo mismo pasa con el rescate de nuestras tradiciones originarias americanas. En Ecuador, el Programa Nacional de Aprendizaje-servicio, que se llama “Programa de Escuelas Solidarias”, se inspiró en el principio de las culturas andinas del “sumak kawsay” o sea del “buen vivir”, el “vivir en armonía”. Ellos ven el aprendizaje-servicio como una manera de aprender a vivir en armonía con los otros y con la naturaleza, y ese concepto hoy puede resonar también en otras regiones del planeta.

El principio africano de “Ubuntu”(“soy porque los demás son”), el principio que está en la bandera de Kenia, de “Harambee” de “tirar para adelante juntos”, el principio hindú de Gandhi de la “Satyagraha”, o sea la “potencia del amor activo” -que a veces se traduce mal como “no violencia”-, son todos principios que tienen raíces muy hondas en distintas partes del planeta y que dan sentido a cómo se practica el aprendizaje-servicio en cada región, y que hoy, en una comunidad global, poliédrica, nos permiten a todos enriquecernos de los principios y de las raíces culturales de todos<sup>6</sup>.

#### **4. El aprendizaje-servicio, un “genérico” con muchas “marcas” y tres componentes fundamentales**

Esa variedad y riqueza de orígenes teóricos y de raíces culturales ha hecho que las prácticas de aprendizaje-servicio, aun siendo parecidas en sus desarrollos y en sus resultados, se llamen de distintas maneras en distintas partes del mundo.

Como comentamos en algún otro Seminario, así como pasa con los medicamentos, entre los que hay “drogas genéricas” y distintas marcas, podríamos decir que hay un “genérico”, que es “aprendizaje-servicio”; un “genérico reforzado” -como la leche con la vitamina D-, el “aprendizaje-servicio solidario” y después estos genéricos se expresan en múltiples “marcas”. Por ejemplo, los ingleses, a fines del siglo XX, lo llamaron “aprendizaje activo en la comunidad”, para distinguirse del “servicio” norteamericano; en Sudáfrica hay universidades que lo llaman “compromiso comunitario como vida académica” para despegarse del aprendizaje-servicio

---

6 Tapiá, M. N. *Aprendizaje-servicio, un movimiento pedagógico mundial*. En: Rubio, Laura y Escofet, Anna (coord.) *Aprendizaje-servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Barcelona, Octaedro-ICE, 2017, pp. 55-68.

que hacían las universidades segregadas; en Holanda hay un requisito obligatorio de aprendizaje-servicio al que llaman “pasantías cívicas”: los colegas de Ashoka lo llaman “emprendedurismo social”.

El punto es que no importa cómo lo llamemos, sino cómo identificamos si detrás de una “marca” o un proyecto está presente el “genérico”. Nuestra idea no es imponer una marca en particular, sino saber de qué estamos hablando cuando desde lo educativo hablamos de “aprendizaje-servicio”.

Podríamos decir que más allá de las diversas definiciones, habría tres componentes fundamentales que tienen que estar para que podamos definir a una práctica o proyecto como “aprendizaje-servicio solidario”:

1. **Servicio solidario** destinado a atender en forma acotada y eficaz necesidades reales y sentidas con una comunidad, y no sólo para ella: tiene que haber una actividad solidaria. Es algo que se trabaja *con* la comunidad y no solo *para* la comunidad. Además, como somos instituciones educativas con límites de horarios, tiempos, recursos, y no somos el Ministerio de Desarrollo Social, puede ser que atendamos un problema en forma muy acotada, pero es importante que dentro de nuestros límites seamos eficaces en lo poquito o mucho que estemos haciendo.
2. **Protagonismo activo de los estudiantes** desde el planeamiento a la evaluación: tiene que ser una actividad protagonizada por los estudiantes (o las personas en formación, en el caso de las organizaciones sociales). En las escuelas primarias está la cooperadora o la unión de padres, que hacen muchas cosas buenas; en la Educación Superior están los docentes extensionistas, que también hacen muchas actividades solidarias. Pero para que sea aprendizaje-servicio, el protagonismo tiene que ser de los estudiantes, porque nadie aprende mirando lo que hacen los otros.
3. **Planeamiento de los contenidos de aprendizaje articulados con la actividad solidaria** (Contenidos curriculares, reflexión, desarrollo de saberes para la ciudadanía y el trabajo, investigación): en estos proyectos sabemos cuál es la actividad social que vamos a hacer, pero también sabemos qué es lo que se va a aprender durante ese proceso. Esto es lo que diferencia al aprendizaje-servicio de los voluntariados sin intencionalidad pedagógica, y es aquí donde reside el protagonismo de los educadores.

No me malinterpreten: cuando uno hace voluntariado, aprende un montón de cosas. Siempre digo que aprendí a hablar en público en mi militancia juvenil, y aprendí un montón de cosas que no me enseñaron ni la escuela ni en el profesorado, pero

también es cierto que fueron aprendizajes que se dieron casi de casualidad, no eran aprendizajes intencionados, planificados, acompañados.

En el aprendizaje-servicio hay un rol del educador, que acompaña, que planifica, que se asegura de que haya contenido de saberes curriculares, que haya reflexión sobre la práctica, para que no caigamos en un activismo ingenuo, que haya desarrollo de saberes para la ciudadanía, para el trabajo, que haya investigación pertinente.

## 5. El aprendizaje-servicio como aprendizaje en base a proyectos y como aprendizaje en base a problemas: puntos en común

Volviendo entonces al tema que planteábamos inicialmente: el aprendizaje-servicio solidario (AYSS) es una forma específica del aprendizaje en base a proyectos (ABP). Si tomamos las características centrales del ABP que señalan los especialistas, veremos que coinciden totalmente con las características de un buen proyecto de AYSS. Ambos tipos de proyecto se caracterizan por:

- Estar centrados en los estudiantes y dirigidos por ellos.
- Abordar problemas del mundo real. Investigación de primera mano, sensible a la cultura local y culturalmente apropiado.
- Desarrollar contenido significativo para los estudiantes, directamente observable en su entorno.
- Objetivos relacionados tanto con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como con el currículo.
- Generar productos tangibles que se pueden compartir.
- Establecer conexiones entre lo académico y los saberes para la vida y el trabajo.
- Incluir evaluación y autoevaluación<sup>7</sup>.

Todos los buenos proyectos de aprendizaje-servicio son aprendizajes en base a proyectos. Por lo tanto, todas las cosas que nos están diciendo los grandes investigadores y académicos y todas las charlas TED que nos exhortan a innovar, los que estamos haciendo aprendizaje-servicio lo venimos haciendo desde hace muchos años. Y tenemos que hacerlo con consciencia de que todo lo que la investigación muestra que es el impacto positivo del aprendizaje basado en proyectos, nosotros podemos decir: “cumplido”, “cumplido”, “cumplido”.

---

7 <http://cedec.ite.educacion.es/es/noticias-de-portada/1559-8-claves-del-aprendizaje-por-proyectos>

Como en el ABP, además de impactos positivos en el aprendizaje, en los proyectos de aprendizaje-servicio también se generan “productos tangibles que pueden compartirse”, en este caso bienes que se comparten con el conjunto de la comunidad, o con destinatarios específicos.

Sólo para dar algunos ejemplos: en los proyectos de AYSS cultivamos árboles para que el pueblo pueda forestarse; producimos pupitres para que quienes están en sillas de ruedas puedan ir a clase y sentarse cómodamente y tener un escritorio que no los haga sentirse incómodos todo el tiempo de clase; producimos libros para niños, sillas de ruedas adaptadas a bebés, forraje hidropónico en lugares donde hay sequía. Producimos muchísimas cosas.

Hay productos que son tangibles y cuantificables. Hay miles de árboles plantados en el Parque Nacional Los Alerces, pero es también un producto del aprendizaje-servicio los saberes que se transfieren, los saberes que se comparten. Esto es lo que me parece, quizás, más original y más importante: hay muchos de nuestros proyectos que producen verdadero desarrollo local.

Entre los participantes de este Seminario están las docentes de la Escuela Primaria de Angaco, en San Juan. Con sus chicos empezaron un museo escolar para recuperar la historia del pueblo, y ahora Angaco tiene un museo que (cito a un periódico sanjuanino) “es un orgullo para la localidad”. Y ese museo que es orgullo para la localidad y que está trayendo turistas a la localidad, empezó por la iniciativa de niños de 6° grado.

Pienso en los estudiantes de General Villegas, que pusieron semáforos y señalización en Braille para que las personas no videntes de su ciudad pudieran manejarse más autónomamente. En la Universidad Católica de Córdoba, y en tantas otras facultades de Arquitectura, que han generado barrios enteros gracias al acompañamiento de los estudiantes a sus comunidades. Y hay tantas y tantas otras actividades que han tenido impacto a nivel de barrios, localidades o ciudades enteras.

Pero vamos a ser realistas: así como hay proyectos de ABP y de AYSS que son extraordinarios, no todo lo que brilla es oro y no todo lo que se llama “proyecto” es realmente tal. Hace poco encontré un sitio Web muy grande que no voy a mencionar, financiado por la Comunidad Económica Europea, en donde se reúnen modelos de “buenas prácticas” de aprendizaje basado en proyectos. Entre ellos encontré uno para Primaria sobre “el agua”. En la actividad que se propone, el docente muestra en la pantalla contenidos que descarga de la Web de la institución. Luego “el docente explicará la información que aparece en cada pantalla”. Consigna: “¡Presta mucha atención a las explicaciones!” “Tu tarea consistirá en tomar

nota de cada uno de los contenidos conceptuales que el docente exponga en la presentación, con su correspondiente explicación”. Pero eso sí: “Las notas las tomarás en un documento de texto que enviarás al docente por correo electrónico”. No sé qué les parece a ustedes, pero a mí me suena que es lo mismo de mi Primer Grado Inferior en 1963, pero con computadoras. Se presenta como aprendizaje basado en proyectos, pero la pedagogía es de lo más tradicional: el alumno sentado, toma notas, y lo que dice el docente es lo que tiene que aprender, escribiendo calladito y prestando mucha atención.

Esto pasa con el aprendizaje basado en proyectos, y la verdad es que nos pasa también a veces con el aprendizaje-servicio. Como dice el dicho: “No son todos los que están, ni están todos los que son”. Hay docentes que inventan el aprendizaje-servicio y hacen proyectos maravillosos, pero como son docentes de Veterinaria, de Ingeniería, de Derecho, que no están muy familiarizados con la terminología pedagógica, lo llaman como quieren y no siempre los identificamos como AYSS aunque lo sean; pero también empieza a aparecer gente que llama a lo que hace “aprendizaje-servicio”, porque está de moda en algún lado, cuando quizás lo que hacen no es en realidad auténtico AYSS, o no es para tanto.

Por eso, me parecía importante volver a esta reflexión de Robert Simon (1994), de que no todas las prácticas de aprendizaje-servicio son iguales: a veces hay muy poco aprendizaje y muy poco servicio, y no siempre bien articulados; a veces hay más aprendizaje que solidaridad, o más solidaridad que aprendizaje, y es siempre un proceso alcanzar un aprendizaje-servicio de calidad, o sea proyectos en los cuales el aprendizaje y el servicio solidario están fuertemente vinculados, y ambos, como el protagonismo juvenil y de los protagonistas comunitarios sean igualmente significativos y de calidad.

Es siempre un devenir, pero me parece importante reconocer que si no están el aprendizaje, la solidaridad y el protagonismo estudiantil, no es verdadero aprendizaje-servicio, y corremos el riesgo de convertirlo en una tarea más, que sea: “Niños, este año, la escuela va a hacer un proyecto solidario. Tomen notas y les vamos a explicar qué van a hacer.”

Entonces, el aprendizaje-servicio tiene muchos puntos en común con el aprendizaje en base a proyectos, y también con el otro ABP, el aprendizaje en base a problemas. El aprendizaje en base a problemas dice que hay que trabajar sobre problemas reales. Pero en muchos casos, esos problemas reales son abordados sólo teóricamente, a distancia, y frecuentemente se trata de problemas “diseñados” por los docentes para generar determinados aprendizajes, pero que no se proponen de ninguna manera solucionar el problema en la vida real.



Podría decirse que el aprendizaje-servicio es una modalidad de aprendizaje en base a problemas, porque también parte del diagnóstico y análisis de problemas concretos como punto de partida. Pero a partir de ahí hay varias diferencias significativas.

## 6. Diferencias y rasgos característicos del aprendizaje-servicio en relación al ABP

Así como decimos que todos los proyectos de aprendizaje-servicio son ABP, también tenemos que decir que no todas las formas de aprendizaje en base a proyectos o aprendizaje en base a problemas son proyectos de aprendizaje-servicio<sup>8</sup>.

La primera y fundamental diferencia es que una experiencia de aprendizaje en base a proyectos o a problemas puede ser desarrollada exclusivamente dentro del aula, mientras que el aprendizaje-servicio siempre implica el vínculo con el “afuera”.

En el ABP se puede investigar sobre el problema de la contaminación ambiental y terminar con un debate con los compañeros o con una presentación en el salón de actos, a los padres y familiares, como mucho, y ahí termina el proyecto. Por supuesto, también se puede hacer ABP involucrando a la comunidad, y en ese caso diríamos que el ABP sería al mismo tiempo un proyecto de aprendizaje-servicio.

Con el ABP, los estudiantes –por ejemplo de arquitectura- pueden hacer maquetas sobre el edificio del mañana y desarrollar todos los aprendizajes y la creatividad posible, pero no tienen necesariamente que pagarlo ni que construirlo. En cambio, en un proyecto de aprendizaje-servicio solidario abordamos problemas que hemos diagnosticado junto con la comunidad, y sobre los que nos proponemos hacer algo concreto. Cuando en Arquitectura hacemos aprendizaje-servicio, estamos construyendo de verdad: en la sala hay docentes de Arquitectura de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Católica de Córdoba, dos de los muchos ejemplos de carreras que forman a sus estudiantes llevándolos a barrios con viviendas precarias, que aprenden a diseñar planos y a construir de verdad centros comunitarios, viviendas populares, incluso barrios enteros<sup>9</sup>.

Si buscan en Internet, va a encontrar algunos proyectos muy típicos del aprendizaje basado en proyectos: por ejemplo, cómo construir un horno solar para hacer panchos en el patio de la escuela. Indudablemente, es un proyecto motivador para

---

8 Ver una buena síntesis en: <https://youtu.be/6avu1dcKINs>

9 Frid, Juan y Marconi, Estela. *Universidad y urgencia social*. Buenos Aires, UBA, 2006. Gargantini, Daniela (comp.) *La responsabilidad social universitaria en la Universidad Católica de Córdoba. Una opción de gestión. Acciones emprendidas 2005-2007*. Córdoba, Editorial de la UCC, 2008.

los estudiantes, porque aprender Física sabiendo que después vas a comer panchos es mucho más divertido. Este proyecto ¿aborda problemáticas de la vida real? Sí, porque se puede discutir la importancia de las energías renovables en la vida cotidiana. ¿Cambia algo en la realidad? No de la manera que lo puede hacer el aprendizaje-servicio solidario.

De hecho, por este Seminario han pasado escuelas y Universidades que construyen hornos solares de verdad, para comunidades en las que todavía se cocina a leña, en las que las familias tienen que depredar una flora escasa para poder alimentarse, como la Escuela secundaria “Spilimbergo” de Unquillo, Córdoba, o la carrera de Ingeniería en Energías Renovables de la Universidad de Salta<sup>10</sup>.

Por dar otro ejemplo: un aprendizaje en base a proyecto que es un clásico de la Primaria norteamericana es hacer una maqueta de un volcán para la Feria de Ciencias, y competir para ver cuál es el más realista y mejor hecho.

¿Trabajamos con volcanes de verdad en los proyectos de aprendizaje-servicio? Aunque parezca mentira, también. Muchos recordarán que en 2011 hizo erupción el volcán Puyehue, que cubrió a muchas zonas de la Patagonia de tremendas capas de ceniza, que hacían que el ganado no pudiera pastar, que fuera muy difícil circular y hasta respirar. El volcán dejó cubierta de cenizas una de nuestras ciudades turísticas más emblemáticas, la ciudad de Bariloche.

La primera reacción a la tormenta de cenizas, cuando terminó la erupción, fue salir a barrer las cenizas para recuperar los espacios públicos y hubo más de 1.000 ciudadanos de Bariloche que salieron a limpiar su ciudad después de la erupción. Esta es la solidaridad más básica. Pero además, hubo una escuela, y también estudiantes y docentes universitarios, que se plantearon qué hacer el día después, que siempre es el más difícil, porque cuando es la emergencia estamos todos, pero lidiar con las consecuencias posteriores no siempre es tan sencillo ni convocante.

Cuando pasó la emergencia y quedó el problema ambiental de qué se hacía con las toneladas de ceniza apiladas en la región, los estudiantes y docentes de la Escuela Técnica Nahuel Peumán, en Bariloche (situada en lo que en Argentina se llama una “villa”, y en términos políticamente correctos “un barrio con viviendas precarias”), decidieron que las cenizas podían servir para solucionar dos problemas al mismo tiempo.

---

10 PRICEWATERHOUSECOOPERS-CLAYSS. Premio PriceWaterhouseCoopers a la Educación. Sexta Edición-Año 2009. *Experiencias de aprendizaje-servicio solidario para la preservación y promoción del cuidado del medio ambiente. “Cuidemos el mundo entre todos”*. Buenos Aires, 2010, pp. 10-19. [http://www.clayss.org/04\\_publicaciones/preedu-libro6.pdf](http://www.clayss.org/04_publicaciones/preedu-libro6.pdf) Programa Nacional Educación Solidaria. Ministerio de Educación. *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior” 2008*. República Argentina, septiembre 2009, pp. 49-58.

Lo que hicieron fue esto: investigaron, buscaron un tipo de maquinaria adecuada, y con una prensa relativamente sencilla convirtieron las cenizas en ladrillos para que la gente del barrio con viviendas precarias pudiera construir con ladrillos que no costaban nada. Con una fórmula que desarrolló la universidad, produjeron miles de eco-ladrillos con las cenizas del volcán, que ahora son paredes de casas del barrio.

Me parece importante subrayar que cuando en la pedagogía del aprendizaje-servicio decimos que es aprendizaje en base a problemas, no estamos diciendo aprendizaje en base a diagnosticar los problemas. Estamos diciendo aprendizaje en base a tratar de solucionar los problemas. Por eso creemos que es mucho más efectiva como pedagogía que simplemente abordar a los problemas de manera diagnóstica o de manera teórica.

## 7. Las etapas de un proyecto de aprendizaje-servicio

Siguiendo con este juego de similitudes y diferencias, cuando vemos en la bibliografía cuáles son las etapas del ABP, encontramos etapas que nos resultan sumamente familiares en relación al AYSS:

1. Selección del tema y planteamiento de pregunta guía
2. Formación de equipos colaborativos
3. Definición de objetivos y producto a desarrollar
4. Planificación de tareas y asignación de responsabilidades
5. Investigación y recopilación de información
6. Debate y feedback entre grupos.
7. Presentación pública, evaluación y autoevaluación<sup>11</sup>.

Hay selección de un tema, preguntas guía, equipos colaborativos; se definen objetivos, el producto a desarrollarse; se planifican las tareas; se investiga, y se nos dice que en un proyecto de aprendizaje en base a problemas se termina con un debate y feedback entre grupos y una presentación pública.

Como hemos ya señalado, la principal diferencia entre el ABP y el AYSS es que todas estas etapas del ABP se pueden verificar sin salir del espacio protegido del aula o de la institución educativa. En cambio, aún en los proyectos de aprendiza-

---

11 <https://www.realinfluencers.es/2017/01/03/aprendizaje-basado-en-proyectos-innovacion-en-el-aula/>

je-servicio que más tiempo pasan dentro del aula, hay al menos dos momentos en los que es indispensable “salir de la burbuja”.

Los voy a detallar usando el diagrama del “itinerario”, una herramienta que ya hemos presentado varias veces y en el que no me voy a detener ahora, pero que pueden encontrar en los materiales entregados y a los que pueden acceder también en Internet<sup>12</sup>.

Para los que no están familiarizados con el itinerario, les recomiendo, además del material bibliográfico, un video muy lindo que hicieron los colegas de CLAYSS del Uruguay, donde se ve paso a paso un proyecto real de estudiantes de una escuela de Artes y Oficios de la periferia de Montevideo, en el que interactuaron la escuela y los vecinos con el municipio, y en el que los estudiantes terminaron generando una plaza y construyendo los juegos para la plaza en un lugar que antes era un baldío<sup>13</sup>.

FIGURA 1: El itinerario de los proyectos de aprendizaje-servicio solidario<sup>14</sup>



12 Programa Nacional Educación Solidaria. Ministerio de Educación de la Nación. *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015. <https://www.argentina.gov.ar/sites/default/files/edusol-itinerario-y-herramientas-edicion-2014-5901e6a68e7dd.pdf>; PASO JOVEN. BID-SES-CLAYSS-ALIANZA ONG-CEBOFIL. PaSo Joven: Participación Solidaria para América Latina. *Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil*. Buenos Aires, 2004. [http://www.clayss.org.ar/paso\\_joven/index.htm](http://www.clayss.org.ar/paso_joven/index.htm); Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario-Scholas Occurrentes. *Escuelas para el Encuentro. Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario*. Buenos Aires, 2017. [http://www.clayss.org.ar/04\\_publicaciones/Manual\\_CLAYSS\\_Scholas.pdf](http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Manual_CLAYSS_Scholas.pdf)[http://www.clayss.org.ar/04\\_publicaciones/Manual\\_CLAYSS\\_Scholas.pdf](http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Manual_CLAYSS_Scholas.pdf)

13 FPB Aeroparque, Canelones, Uruguay - Itinerario del Proyecto (versión reducida): <https://youtu.be/Wc2e5AP7Xus> (versión completa): <https://youtu.be/9kqFoxkIUk4>

14 CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario-Natura. *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. Buenos Aires: edición revisada, 2013, p. 25. [http://www.clayss.org.ar/04\\_publicaciones/Natura2013.pdf](http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Natura2013.pdf)

- *Diagnóstico participativo*: la definición del problema que vamos a abordar en un proyecto de AYSS no la debiera diseñar sólo el docente, ni debiera delimitarse sólo entre docentes y estudiantes, sino que lo definimos habiéndole preguntado a la comunidad de qué se trata. Para ello usamos herramientas propias de los diagnósticos participativos, como encuestas, entrevistas con informantes clave, etc. Este paso puede ser tan simple como preguntarle a los coordinadores de un centro comunitario qué es lo que necesitan, o tan sofisticado como la realización y tabulación de centenares de encuestas y entrevistas a informantes clave. Hay universidades que desarrollan verdaderos programas de investigación antes de definir la problemática que abordarán, y hay escuelas que reciben una demanda concreta de una organización del barrio y se ponen a trabajar en base a ese problema planteado.
- *Ejecución colaborativa*: los proyectos de ABP pueden ser desarrollados exclusivamente por los estudiantes. Los proyectos de aprendizaje-servicio solidario, si bien son protagonizados antes que nada por los estudiantes, deberían tener siempre que es posible el activo co-protagonismo de los actores comunitarios, a quienes a veces llamamos “destinatarios”, pero también pueden ser socios, aliados y co-protagonistas de las actividades.

Como veremos un poco más adelante, cuando decimos que los proyectos de AYSS son colaborativos, no es sólo porque aprendemos a trabajar en equipo con los compañeros, sino porque además aprendemos a interactuar y a trabajar juntos con personas y organizaciones muy diferentes, aprendemos a conocer profesionales y voluntarios, funcionarios y líderes comunitarios, y cómo interactuar con diversas personalidades y culturas institucionales.

## 8. Algunos elementos clave en la planificación de proyectos de aprendizaje-servicio solidario de calidad

Entonces, entrando en la parte central de la presentación: ¿qué tan bien planificamos los proyectos de aprendizaje-servicio solidario (AYSS), de manera que sean auténticamente AYSS y no otro tipo de proyectos?

Me voy a detener en tres grandes temas: el protagonismo estudiantil, el trabajo colaborativo y los modos en que generamos conocimientos y aprendizajes.

### a. Protagonismo estudiantil:

Todos los que venimos de la docencia hemos leído, escuchado y hablado hasta el cansancio sobre la centralidad del sujeto que aprende. Sabemos que esto es muy

lindo y fácil de decir, pero de ahí a que suceda en la práctica, no siempre es tan fácil. La realidad es que la mayor parte de las generaciones que hoy ejercemos la docencia hemos sido educados en modelos tradicionales, con clases expositivas, con el docente al frente y el “respondan la pregunta” y “levanten la mano para hablar”, y la inercia de enseñar igual o parecido a cómo nos enseñaron es a veces difícil de resistir.

En el caso del aprendizaje-servicio, dijimos que es indispensable no sólo la participación, sino el verdadero protagonismo de los estudiantes. Es un protagonismo que tiene que ver con sus aprendizajes, pero que debiera ser simultáneamente “protagonismo ciudadano”, porque no solo tiene que ver con que aprenden haciendo, aprenden participando, sino que también -y aun desde muy pequeños- desarrollan actividades que son verdaderos ejercicios de ciudadanía activa.

Quisiera recordar en este sentido dos proyectos que se han presentado en seminarios anteriores, el del Jardín de Infantes de los Toldos, provincia de Buenos Aires, y el de la Escuela técnica Spagnolo de Junín, Mendoza.

Los niños de la sala de cinco años del Jardín de Los Toldos, luego de una de las tantas y severas inundaciones que sufrió la zona, trabajaron con su maestra y con sus familias para convertir el baldío inundado frente a la escuela en una plaza para la comunidad. Las familias solicitaron al municipio que entubara el agua estancada en el baldío, que representaba un peligro sanitario para toda la zona. Una vez que la Municipalidad concluyó con esa obra, los niños conversaron cómo querían transformar el baldío en “su” plaza. Dibujaron, escribieron palabras que los expresaban, comentaron hechos históricos, tradiciones y lugares característicos de la localidad, y luego hicieron una presentación ante la Asamblea de Vecinos para mostrarles su proyecto de plaza. Los niños explicaron con sus palabras y dibujos por qué era importante para ellos tener un espacio verde cercano, explicaron por qué querían que la plaza se llamara “La Colorada” (en honor de una pulpería donde la tradición dice que Martín Fierro peleó con un cacique mapuche), y qué tipo de árboles y juegos querían. Hubo una votación, se aprobó la creación de la plaza “La Colorada”, y los niños trabajaron junto a las familias y el municipio para plantar y cuidar los árboles, instalar juegos e izar la bandera mapuche que representa a gran parte de los habitantes del barrio. Hoy la plaza “La Colorada” forma parte oficial del circuito turístico de Los Toldos<sup>15</sup>.

Me parece que esos niños de entonces cinco años hicieron la experiencia ciudadana de abordar un problema, pensar soluciones, presentarse delante de su comunidad con propuestas bien fundamentadas y hacer realidad sus propuestas. Tal vez si todos los adultos fuéramos ciudadanos igual de participativos que esos nenes, muchas cosas cambiarían en nuestros barrios y parajes.

Por su parte, los estudiantes de la Escuela Técnica Constantino Spagnolo de Junín, Mendoza<sup>16</sup>, preocupados por la conservación de agua y la limpieza de las tan características acequias, presentaron ante la Legislatura de la Provincia un proyecto de investigación y de diseño técnico que desarrollaron: un sistema automatizado que abarataría enormemente la limpieza de las acequias locales. No parece que la Legislatura haya prestado la atención que se merecía el proyecto, pero los adolescentes de la Spagnolo ejercieron su derecho ciudadano de mostrar que había alternativas a los sistemas que se utilizan actualmente.

Entonces, me parece que es importante darnos un momento para reflexionar en qué medida nuestros proyectos permiten, efectivamente, que nuestros estudiantes sean sujetos activos de su aprendizaje y de su acción ciudadana.

- Sujetos activos del propio aprendizaje.
  - Explora la realidad por sí mismo.
  - Investiga la problemática a abordar.
  - Aprende a descubrir sus capacidades, a confiar en ellas y desarrollarlas.
- Participación cívica y social asumida crítica y responsablemente.
  - Reflexión sobre la práctica
  - Aceptar cometer errores, aprender de ellos y solucionar sus consecuencias.

De todos estos elementos, quisiera detenerme en el aspecto de la reflexión sobre la práctica, un elemento distintivo de un buen proyecto de aprendizaje-servicio, porque queremos formar una generación de grandes ciudadanos, no una generación de activistas ingenuos.

Es un aspecto al que no siempre le prestamos la debida atención, ni le dedicamos suficiente tiempo dentro de los proyectos. A veces, veo ciertos carteles de entusiasmo adolescente en donde dice: “Vamos a cambiar el mundo”, y están recolectando tapitas de plástico de las gaseosas. Está muy bien la actividad, está bueno que los adolescentes tengan el ímpetu y quieran cambiar el mundo, pero es parte de nuestra responsabilidad como educadores acompañarlos y que sepan que no se cambia el mundo en un día, que no se cambia el mundo ni juntando 5.000 tapitas, que no

---

15 Programa Nacional Educación Solidaria. Unidad de Programas Especiales. Ministerio de Educación. *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2007*. República Argentina, 2008, pp. 9-11.

16 Programa Nacional Educación Solidaria. Dirección de Políticas Socioeducativas. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias 2015”*. República Argentina, 2016. [http://www.clayss.org.ar/04\\_publicaciones/me\\_arg/2016\\_ganadores\\_pp2015.pdf](http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/me_arg/2016_ganadores_pp2015.pdf) <https://youtu.be/N11Bst5ogAU>

se cambia con un click o con un like, sino que lleva tiempo, esfuerzo, volver a empezar, que no es así de fácil, y al mismo tiempo, acompañarlos en su entusiasmo y que con él nos lleven adelante a nosotros los adultos, a quienes a veces se nos gasta el entusiasmo.

También hay que aprender que nos vamos a equivocar, porque cuando uno aprende de memoria para la prueba, sabe enseguida que la respuesta correcta es la c). En cambio, la realidad no es un *multiple choice*. La realidad tiene la mala costumbre de desacomodarnos también a los educadores, de tener muchos grises, varias respuestas posibles, y muchas veces nos vamos a equivocar. A veces, aún con la mejor de las intenciones. Por eso es necesario que reconozcamos que parte del aprendizaje en el aprendizaje-servicio es aprender a equivocarnos, corregir nuestros errores y volver a empezar, que es uno de esos aprendizajes para la vida que todos necesitamos desarrollar.

En el itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio, decimos que hay una motivación inicial, que a veces surge del docente; a veces, de una organización comunitaria que viene a golpeararnos la puerta de la escuela o a pedir algo a la cátedra universitaria, y a veces surge de los propios estudiantes.

Puede ser que la motivación inicial sea planteada por el docente, o surja de una demanda directa de la comunidad hacia la institución educativa. Pero una vez que está clara la motivación de qué queremos hacer, tiene que estar claro quiénes son los protagonistas del proyecto: los que tienen que estar activos son los estudiantes y nuestro rol como docentes es acompañar y guiar, no darles todo hecho.

Podríamos reconocer que los docentes –sobre todo los que tenemos más años– tenemos esa cosa de la omnipotencia del perfil profesional, que si no lo hago yo, si no lo planifico yo, esto va a ser un lío y vamos a tener problemas. Y en cambio, es necesario relajarse un poquito, aceptar que dar espacio de crecimiento a los estudiantes puede llevar a que las cosas no salgan tan prolijas y ordenadas como si lo hubiéramos preparado nosotros solos, pero va a ser un proyecto en el que los estudiantes sean realmente los sujetos de su aprendizaje y de su participación ciudadana.

Por eso, me parece importante repasar especialmente algunas de las etapas del itinerario desde la mirada del protagonismo de los estudiantes:

- *Diagnóstico con la comunidad:* quienes tienen que comunicarse con los actores comunitarios no son solamente los directivos o los docentes coordinadores del proyecto. Es importante que los estudiantes –siempre de acuerdo a su edad y estado evolutivo– puedan también salir, hacer encuestas, pre-



guntar a familiares o vecinos, conocer personalmente a la gente del centro comunitario o del centro vecinal, que puedan establecer vínculos en primera persona.

- *Diseño y planificación:* en esta etapa es crítico que los estudiantes puedan participar en la selección de qué y cómo van a desarrollar el proyecto, en cómo se van a distribuir las tareas, cómo van a conseguir los recursos necesarios. Aún en los casos en los que la institución educativa haya acordado con un actor comunitario el problema a abordar, es indispensable que los estudiantes –y siempre de acuerdo a las edades– puedan tener espacios de aprendizaje y de toma de decisiones en cuanto a la planificación de su proyecto. Si los docentes decidimos no sólo qué se va a hacer sino también cómo se va a hacer, queda muy poco espacio para la participación protagónica de los estudiantes, y el proyecto de AYSS corre el riesgo de convertirse en una tarea más de las asignadas por los docentes.
- *Reflexión:* Las actividades siempre las hacen los estudiantes, y es importante que también sean protagonistas en la reflexión, que encuentren espacios para pensarse, pensar su vínculo con los otros, pensar críticamente la realidad en la que están inmersos, y no simplemente escuchar y seguir las explicaciones y motivaciones de sus educadores.
- *Evaluación:* a veces pareciera que porque se trata de un proyecto desarrollado fuera del aula o que “no va con nota”, no es necesaria la evaluación. Y, en cambio, es muy importante que podamos evaluar y que los estudiantes puedan auto-evaluarse (si participaron responsablemente, si cumplieron los objetivos propuestos, cómo trabajaron en equipo, qué aprendieron...). Los docentes tenemos que evaluar qué se aprendió, y también es fundamental evaluar junto con los actores comunitarios si estuvieron satisfechos de nuestro aporte, si se cumplieron los objetivos acordados.

## **b. Trabajo colaborativo.**

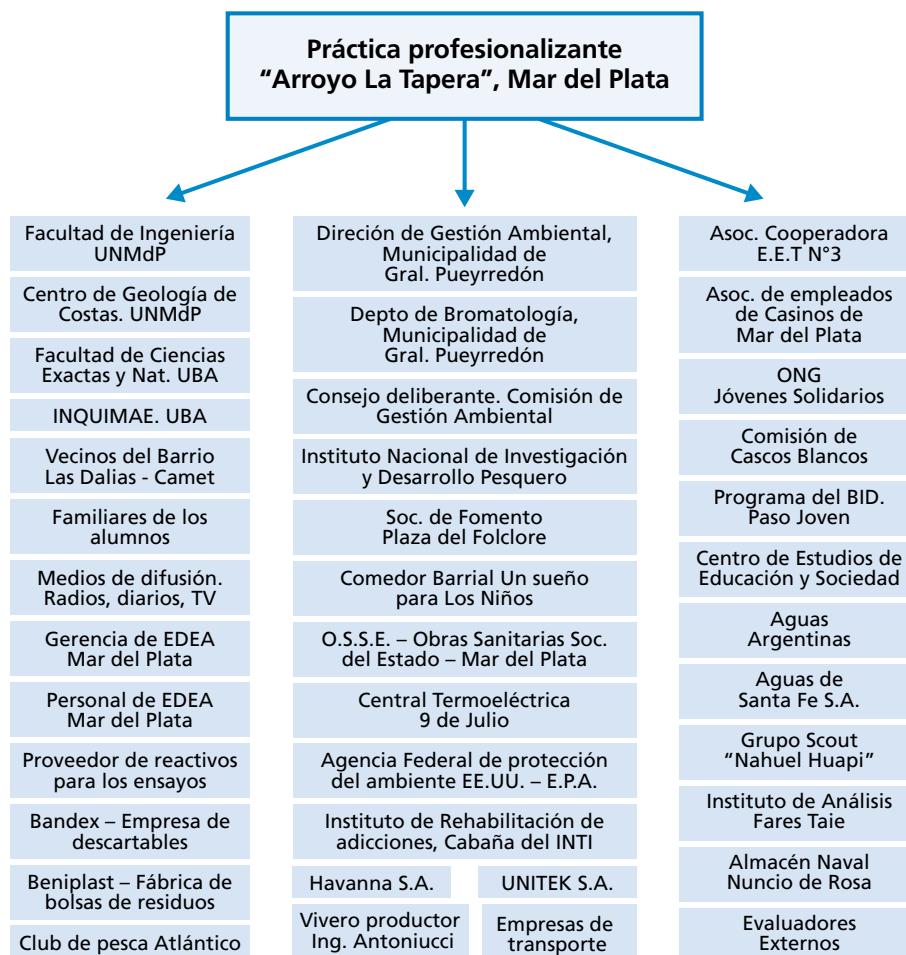
En el caso del aprendizaje-servicio, como ya mencionamos, hay un doble ejercicio colaborativo. Por un lado, se trabaja colaborativamente entre compañeros del mismo grado o año, o incluso con compañeros de otros cursos. Y todo lo que sabemos sobre la importancia del trabajo en equipo se verifica de verdad.

Pero además, no trabajamos solamente dentro del grupo de estudiantes, no colaboramos sólo dentro de la institución educativa, sino que trabajamos con las familias, las personas de la comunidad, con organizaciones sociales, con organismos públicos.

Algo característico de los proyectos de aprendizaje-servicio es que esta colaboración a menudo se expresa en redes inter-institucionales, no solo en colaboraciones interpersonales.

Estas redes pueden ser muy complejas y abarcar a muchos actores a lo largo de varios años. Son redes que pueden desarrollarse a nivel local, como en este caso de la escuela de Mar del Plata que viene trabajando con la calidad del agua de la ciudad (ver figura 2), o abarcar a organizaciones de nivel nacional y regional, como en el caso del “Proyecto Garitea” de la Universidad Javeriana de Cali, Colombia (ver figura 3).

FIGURA 2: Redes desarrolladas por las “Práctica profesionalizante solidaria Arroyo La Tapera”. EEST N° 3, Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina.<sup>17</sup>



17 Presentación Prof. Roberto de Miguel, Mar del Plata, 2018.

FIGURA 3: Redes del Proyecto “Garittea”, Universidad Javeriana de Cali, Colombia.



“Garittea”<sup>18</sup> es un proyecto de aprendizaje-servicio y también es una marca de café orgánico producida por pequeños productores de cooperativas en la zona rural cercana a la Universidad. Su nombre se deriva de una palabra muy colombiana, “garitear”, que es llevar la comida desde los hogares a quienes están trabajando en la plantación. Esta marca de café es fruto de varios años de trabajo compartido, buscando mejorar las posibilidades económicas de los pequeños cafetaleros, eliminando intermediarios y llevando el café directamente de los productores a los consumidores.

Los estudiantes de Ciencias Agronómicas y de Economía colaboraron con cooperativas y pequeños productores de café para ayudarlos a producir un café orgánico de mayor calidad que les permita obtener mayor valor para su trabajo. Los estudiantes de Marketing y de Diseño Gráfico inventaron la marca, diseñaron el packaging, hicieron la campaña de mercadeo y generaron todas las piezas de difusión. La Facultad de Arquitectura -que había ganado un premio por el diseño de un edificio sustentable, construido con materiales locales, e inspirado por la tradición constructiva local-, construyó esa “Casa Alero” en el Campus de la Universidad, y ahora es el “Café Garittea”. El café llega directamente desde los productores hasta el Campus y desde ahí se difunde a toda la ciudad de Cali.

18 [https://youtu.be/rAGllrM8\\_MU](https://youtu.be/rAGllrM8_MU), <https://youtu.be/Pb3NzQjnu7M>

En este proyecto hay aprendizajes en forma de prácticas profesionales interdisciplinarias, hay investigación situada, hay un impacto real en la comunidad. Pero en este caso me interesa mostrar sobre todo que hay una red institucional muy sólida, en la que la universidad no trabaja sola, sino que genera una red dentro de la propia universidad, y se articula con una variedad de organizaciones de nivel local, regional y nacional.

Para hacer trabajo colaborativo, ¿necesitamos de redes de estas dimensiones? No. A veces, basta con una sola alianza. Este sería el caso, por ejemplo, del proyecto de aprendizaje-servicio del colegio catalán “Mare de Déu dels Àngels”<sup>19</sup> que desde la asignatura Programación hizo una alianza con la Fundación Santa María, una ONG que trabaja con personas discapacitadas. El gobierno catalán había provisto a la Fundación de robots para que contribuyan a la ejercitación y al tratamiento de las personas internadas. La institución tenía los robots y tenía los pacientes, pero los robots venían con dos o tres programas muy simples, y la Fundación necesitaba que los robots supieran hacer algunas actividades más complejas. El problema era que los médicos, enfermeras, terapeutas físicos y asistentes sociales de la institución no sabían cómo programar y tampoco tenían recursos económicos como para contratar expertos. Entonces, hicieron una alianza con el Colegio, y así nació el proyecto de aprendizaje-servicio “Robótica”<sup>20</sup>, en el cual los estudiantes aprenden a programar no sólo robots que sepan jugar al fútbol, sino a desarrollar programas complejos para que los robots puedan servir a personas con necesidades y discapacidades significativas. Es una alianza con sólo una organización, pero generó resultados sumamente positivos, y también cambió el sentido de la asignatura. A veces, tenemos redes chiquitas, a veces redes muy grandes, pero siempre es importante que pensemos el trabajo en forma colaborativa.

Para cerrar este segundo punto del trabajo colaborativo, quisiera subrayar que en la perspectiva del aprendizaje-servicio solidario, la “colaboración” de calidad es auténtica solidaridad, no simplemente beneficencia o asistencialismo, como hemos señalado en Seminarios anteriores:

---

19 Parte de los Colegios Nazaret, considerados “colegios innovadores” a nivel internacional: <http://colegiosinnovadores.com/> <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/montserrat-del-pozo-la-religiosa-que-cambio-la-educacion-en-el-aula-nid2162051>

20 <https://sites.google.com/mdangels.org/robotica/inicio>

FIGURA 4: Asistencialismo y Solidaridad

Asistencialismo	Solidaridad
Dar-Ayudar	Compartir-Reciprocidad
Hacer "para"	Hacer "con", co-protagonismo
Paternalismo	Fraternidad
Cientelismo	Empoderamiento
"Nosotros ya sabemos todo"	Intercambio y construcción conjunta de saberes
"Me hace sentir bien"	Empatía, vínculos prosociales
Reproducción de situaciones de injusticia	Reconocimiento de derechos, búsqueda de equidad y justicia.

Desde una perspectiva solidaria, es importante reconocer que necesitamos trabajar juntos y que tanto los estudiantes como la comunidad somos "beneficiarios recíprocos". La comunidad, porque recibe la participación estudiantil, y los estudiantes porque aprenden en la comunidad lo que no siempre aprenderían en las aulas. En ese sentido, como dicen las colegas sudafricanas:

*"En el aprendizaje-servicio no queremos que los estudiantes vayan a las comunidades con la idea de que están para "ayudar" a otros, que las comunidades tienen problemas que los 'expertos' (docentes y estudiantes universitarios) llegan para 'arreglar', y mucho menos que piensen que son 'mejores' que los miembros de la comunidad porque son más educados o cuentan con mayores competencias científicas" (Osman y Petersen, 2013:8-9)*

Necesitamos la humildad de saber que nosotros sabemos algunas cosas, pero hay otras cosas que la comunidad sabe mucho mejor que nosotros, y por eso –esto ya nos acerca al siguiente punto– necesitamos profundizar el diálogo entre los saberes científicos y los saberes populares y originarios.

### **c. El conocimiento en los proyectos de aprendizaje-servicio**

Por último, quisiera abordar qué tipo de conocimiento desarrollamos a través de los proyectos de aprendizaje-servicio: a diferencia de los conocimientos fragmentarios, cerradamente disciplinarios, a veces irrelevantes que suelen ofrecer las disciplinas escolares y académicas en un entorno tradicional, el conocimiento que se desarrolla en nuestros proyectos debiera ser siempre significativo, y tiende a ser multidisciplinario, transversal.

Como hemos señalado en varios Seminarios anteriores, en los proyectos de aprendizaje-servicio de calidad se genera un círculo virtuoso, porque no es solo nuestro movimiento de salida hacia la comunidad, sino también cómo lo investigado y aprendido en el terreno desafía nuestros conocimientos previos, cómo nos puede hacer revisar nuestras prácticas docentes, nuestros currículos, nuestras formas de organizar los tiempos académicos.

Hay un viejo dicho que dice “la sociedad tiene problemas, las Universidades departamentos”. Esto no siempre es así, y los proyectos de aprendizaje-servicio son una de las estrategias que permite a las instituciones educativas abordar problemáticas de la vida real desde una mirada interdisciplinaria, articulando materias, departamentos y facultades al servicio de la resolución de problemas concretos.

En estos procesos de aprendizaje e investigación en el terreno, el aprendizaje-servicio está muy directamente emparentado con formas de investigación que se han ido desarrollando -especialmente en el ámbito de la Educación Superior- sobre todo desde los años ‘60: la investigación-acción participativa (IAP), la investigación situada, la investigación basada en la comunidad, la investigación pertinente, la investigación relevante para el desarrollo. Todas estas modalidades de investigación tienen mucho para decirnos al aprendizaje-servicio, también a los que no somos universitarios.

En las últimas décadas, el círculo virtuoso entre el aprendizaje en las aulas y el aprendizaje en el terreno ha ido generando en la Educación Superior verdaderas especialidades que han surgido a partir de investigar en el terreno. Por ejemplo: en Odontología, hoy se reconoce como especialidad la Odontología Social, porque hay centenares de cátedras de Odontología que durante décadas han estado practicando la odontología en contextos vulnerables a los que antes no llegaban los odontólogos, y desarrollando conocimientos específicos sobre las problemáticas de esos entornos y cómo atenderlas. Hay una Unión Latinoamericana de Cátedras de Vivienda<sup>21</sup> que recoge la investigación de centenares de docentes universitarios

---

21 <https://redulacav.org/>

que vienen trabajando sobre la problemática de la vivienda popular, no solo desde el diagnóstico, sino llevando a sus estudiantes a construir viviendas junto con la comunidad. En Michigan State University aprendí la palabra *domicology*<sup>22</sup>, domicología, el estudio sobre cómo optimizar el reciclado de edificios deteriorados. Hay toda una investigación que están haciendo docentes y estudiantes para ver cómo se puede reciclar de manera racional y sustentable los edificios que se van deteriorando, y evitar el desperdicio de demoler un edificio viejo sin que quede nada. Podríamos dar muchos ejemplos de cómo el aprendizaje-servicio no sólo mejora concretamente la vida de miles de comunidades en todo el mundo, sino que también contribuye a expandir las fronteras del conocimiento y de la investigación científica, a estudiar temas que son significativos no sólo para un pequeño grupo de especialistas sino para la sociedad en general, a vincular la teoría con la práctica.

Este año tenemos una sesión específica sobre la investigación surgida en el marco de proyectos de aprendizaje-servicio, en la que se presentan varias Universidades latinoamericanas. Pero también en las escuelas hay verdadera investigación.

Sólo para mencionar un ejemplo: los chicos de la Agrotécnica de Perico, Jujuy, tienen un laboratorio móvil en el que investigan la calidad de suelos y hacen la devolución a los pequeños productores de la zona, para ayudarlos a identificar cuándo están usando agroquímicos en exceso y deteriorando la calidad del suelo. Es verdaderamente una “investigación situada”; y sumamente significativa para los productores, que en la evaluación del proyecto han manifestado cuánto valoran la información que les ofrecen los estudiantes.

## Conclusión

Todo lo que hemos presentado hasta aquí es posible porque hay docentes que -como nos dicen los expertos en ABP-, son docentes que son “guías creativos”. Esto es lo que son todos ustedes, guías creativos que acompañas a niños, adolescentes y jóvenes para que puedan generar sus propios proyectos, y esto sí que es innovador. Y es innovador entre otras cosas porque es algo que no nos enseñaron ni en el Profesorado ni en la Universidad, es algo que fuimos aprendiendo de nuestras prácticas, de las prácticas de otros docentes innovadores, el cómo se hace este circuito que sale del aula para ir a la comunidad y cómo se hace para volver de la comunidad al aula.

---

22 <https://domicology.msu.edu/>

Es un saber que hemos inventado entre todos, que seguimos generando y que, en la medida de lo posible, estamos tratando de difundir para que para otros educadores sea cada vez menos difícil hacer este camino de ida y vuelta.

Un relato que es recurrente de las buenas prácticas de aprendizaje-servicio es la de niños, adolescentes y jóvenes que no sabían que eran capaces de hacer cosas grandes, pero encontraron docentes que confiaron en ellos y que también corrieron el riesgo de darles el espacio para que se equivocaran y para que hicieran cosas grandes.

En los buenos proyectos de aprendizaje-servicio damos espacio al protagonismo juvenil, pero no dejamos a los estudiantes abandonados a su suerte, porque sería irresponsable. El AYSS es una salida a la realidad que es acompañada por los educadores, no sólo cuando se trata de niños y adolescentes, sino incluso cuando se trata de jóvenes adultos como en la Educación Superior o en las organizaciones juveniles. El rol del educador es el de acompañar para que sea un salir realmente formativo, reflexivo, crítico, responsable.

Es un rol docente que nos ayuda a confiar y a motivar a nuestros estudiantes, pero sobre todo, y esto es lo más difícil, a enseñar con el ejemplo. Se puede enseñar Matemática aunque sin que te guste la Matemática, pero no se puede conducir un proyecto de aprendizaje-servicio solidario si no se está realmente convencido y comprometido, no se puede decir “ustedes vayan y yo me quedo”. En el AYSS se educa con el ejemplo en el cuidado activo del otro y de la comunidad, y por eso no todos los docentes pueden ser coordinadores de proyectos de aprendizaje-servicio: no porque sea más difícil que otras actividades o proyectos, no porque lleve más o menos tiempo que preparar una buena clase, sino porque no se enseña a ser ciudadanos participativos y solidarios si uno no lo practica al mismo tiempo.

Y por eso este Seminario tiene ese clima tan particular que todos comentan en las evaluaciones finales: porque es un momento en que se reúnen no sólo grandes educadores, sino a grandes ciudadanos solidarios.

Con el programa que hacemos de aprendizaje-servicio en las Artes nos enseñaron una frase que me encanta: “para solucionar los mayores problemas del mundo se requieren menos solistas y más ensambles”. Me parece que este Seminario es, sobre todo, eso. Este ensamble de grandes educadores que aunque después se vaya a sus respectivos lugares a seguir tocando con sus respectivos ensambles, sigue siendo esta gran orquesta que está tocando en toda nuestra región, que está tocando en todo el mundo. Nosotros tenemos mucha fe de que pese a todas las dificultades, pese a los diagnósticos que nos dicen que está todo mal, hay muchas cosas que son lo mejor que está pasando, que están creciendo en silencio y sin hacer ruido. Como



dice el dicho: “El árbol que cae hace más ruido que el bosque que crece.” Nosotros somos los que seguimos apostando a hacer crecer el bosque, aunque en la tele y los diarios hagan más ruido los árboles que se caen.

Termino con esta frase que me recordó una organización de jóvenes: “Los que sueñan solos solo sueñan, pero los que sueñan juntos están haciendo la Historia”. Les deseo que estos dos días sean días de soñar juntos, para que sigamos cambiando entre todos la historia de la educación y la historia de nuestros pueblos.

Muchas gracias por su escucha.

## **Aprendizaje-servicio solidario, aprendizaje basado en proyectos. Visiones desde la pedagogía, la experiencia de las instituciones educativas y las políticas públicas (2018)**

### **Prof. Boris Gustavo Sáez**

Docente de la Escuela N°25 "Delia Medici de Chayep", Villa Futalaufquen (Chubut), Técnico Agroforestal de la Escuela Politécnica N°1 de Esquel y profesor para la enseñanza primaria del Instituto Superior de Formación Docente N°804 de Esquel.

Buenos días, quiero agradecerles a todos la presencia y la atención. Un agradecimiento muy grande a la gestión de CLAYSS por habernos permitido estar acá para mostrarles este proyecto de una escuela rural de Esquel, en realidad, de Villa Futalaufquen en el Parque Nacional Los Alerces, a 2.000 kilómetros de acá.

En 2015 hubo un incendio intencional, como casi el 99% de los incendios que se dan en nuestros bosques, al pie de los cuales se encuentran los invernáculos del vivero de nuestra escuela.

Esos incendios son parte del disparador por el cual nosotros comenzamos en 2006 con un grupo de alumnos y padres de Nivel Inicial a replantearnos nuestra forma de trabajar en la escuela. Tratamos de ver cómo, desde nuestro lugar como docentes, como alumnos, como miembros de una comunidad educativa, podíamos hacer algo para ayudar a nuestro ambiente, ese ambiente que nos rodea. Estamos rodeados de bosque, el Parque tiene 276.000 hectáreas.

Surgió la idea de producir plantas nativas. Cuando fuimos a algunas instituciones que trabajan con el bosque, nos decían que era muy difícil y fue entonces donde se pusieron en juego nuestras ganas, nuestro compromiso y, por supuesto, nos fuimos apoderando de un montón de conocimientos adquiridos en el camino de estos 12 años que tiene nuestro proyecto.

Los niños y niñas que iniciaron este proyecto cuando estaban en Nivel Inicial son hoy nuestros alumnos secundarios. Con ellos hacemos trabajos de restauración del bosque en altura, una altura de entre los 1.400 y los 1.600 metros sobre el nivel del mar. Caminamos desde la escuela hacia los sectores donde elegimos realizar la restauración. En cierta medida, el cierre del ciclo es cuando nuestros alumnos, después de criar esas plantas desde la cosecha de la semilla y todo el ciclo de siembra y cuidado, van a plantarlas a partir de los tres o cuatro años de vida.

La nuestra es una escuela multinivel, trabajan alumnos de Nivel Inicial, Primario y Secundario.

El vivero se convierte en un eje vertebrador de la institución escolar y es centro y parte de prácticamente todo lo que pasa en nuestra institución. A la vez, el vivero es lo que hace que sean muchas las instituciones que, a lo largo de estos años, llegan hasta nuestra escuela solicitando ser parte de nuestro proyecto, y hoy lo estamos realizando.

Gracias a este proyecto de viverización de plantas nativas, hay cinco viveros escolares más, que funcionan en plena producción con el asesoramiento nuestro y de nuestros alumnos. Y actualmente cuentan con la posibilidad de plantar ya sus plantas. Van otras escuelas que quieren vivenciar con sus alumnos esta posibilidad de ayudar al medioambiente plantando. Entonces, todos los jueves, desde mayo hasta octubre, recibimos una escuela distinta ya sea de Nivel Inicial, Primario, Secundario o Adultos. También, recibimos a estudiantes de la Universidad de la Patagonia, a través de quienes contamos con la ingeniería forestal. Se acercan estudiantes de Biología, y aprendemos entre todos en esto del aprendizaje colaborativo, como decía hoy la profesora Tapia, que tanto nos enriquece a nosotros como grupo de trabajadores de este proyecto.

Además, articulan con nuestra institución el CIEFAP y el I.N.T.A. Todos sabemos el alcance nacional que tiene el I.N.T.A. El CIEFAP es el Centro de Investigación y Extensión Forestal Andino Patagónico, que cumple con la función de investigación forestal del bosque. Vaya si hemos tenido la oportunidad de colaborar con ellos. En nuestros bosques hay una especie de árbol que es el ciprés de la Patagonia. Lamentablemente, hace más o menos 30 años está siendo afectado sin distinción de edad, tamaño ni lugar, por un mal denominado "mal del ciprés". En nuestro bosque andino-patagónico tenemos tres tipos de coníferas: la araucaria araucana (pehuén), el ciprés de la cordillera y nuestro alerce milenario (el bosque de alerces que está protegido y le da nombre a nuestro Parque). Los investigadores del CIEFAP querían saber si ese mal del ciprés se podía propagar al bosque de alerces y necesitaba alerces pequeños nacidos de semilla. Buscaron y dieron con nuestro viverito, donde teníamos las plantas necesarias para que ellos pudieran colocar, en sus laboratorios, el mal de ciprés en esas plantas. Así, lamentablemente, determinaron que este mal también podría afectar a los alerces milenarios. Es otra forma de colaborar con nuestro entorno inmediato, que son los alerces.

La red interinstitucional también está conformada por la Dirección de Bosques de la Provincia, la Administración de Parques Nacionales, porque estamos dentro de un parque nacional, la Cooperadora Escolar, que es un miembro fundamental de nuestra escuela, y los municipios cercanos como la Municipalidad de Trevelin y la de Esquel.

El eje de nuestro PEI es el vivero, a partir del cual se desarrolla la interdisciplinariedad. Tiene una mirada diferente que implica voluntad y compromiso al momento de elaborar un marco general y transferir métodos. Cada una de las áreas curriculares que se relacionan se modifican y dependen unas de otras, y ahí decimos siempre que tenemos que salir de la estructura de la planificación e ir en busca de un aprendizaje mucho más significativo para nuestros alumnos, y creo que lo venimos logrando. Entrelazar las diferentes disciplinas para contrarrestar la fragmentación de la enseñanza nos permite lograr aprendizajes significativos.

Desde el vivero nos relacionamos con las distintas áreas de la escuela. Particularmente, en el Nivel Secundario, con las áreas de Economía, Turismo, Proyecto Solidario e Inglés. De Inglés porque hay un trabajo muy importante desde hace años con lo que denominamos “aulas abiertas”. Todos los senderos de nuestro parque han tenido la intervención de nuestros alumnos con sus profes de inglés, en la identificación de especies pequeñas. Se les arman los carteles junto con la gente de la carpintería del Parque, y con la profesora de inglés se hace todo lo que tiene que ver con la traducción. Por otro lado, nuestra escuela tiene la orientación en Turismo. Cuando cambiaron los planes curriculares, la materia de Vivero no existía en Turismo. Sin embargo, nuestros alumnos, en esa situación de ser protagonistas, solicitaron seguir siendo parte del vivero, y así es actualmente.

Los propósitos de la enseñanza que nos proponemos como docentes son:

- Naturales: Especies regionales y locales más importantes desde el punto de vista ecológico
- Sociales: Principales problemas ambientales. Deforestación /reforestación, áreas protegidas, manejo sostenible de bosques y selvas.
- Tecnología: Las herramientas del vivero. Descripción, selección, uso y cuidados.
- Matemática: Cálculos de superficie a restaurar. Gráficos estadísticos.
- Ética: Actores involucrados en la degradación del ambiente.
- Economía: Análisis de costos de una jornada de restauración (valor planta, jornales, viandas, otros)

En cuanto a los logros del proyecto, éstos son:

- Restaurar con especies nativas zonas dañadas por incendios forestales y sobrepastoreo

- Fomentar en la comunidad educativa un espíritu solidario y protector del medio ambiente.
- Capacitar a nuestros alumnos en la producción de especies nativas.
- Compartir nuestro proyecto con otras escuelas e instituciones interesadas en multiplicarlo.

Evidentemente, esto ha crecido mucho estos últimos años. Desde mayo a octubre, recibimos todas las semanas, constantemente, visitas de distintas escuelas tanto de Esquel, de Trevelin como de Cholila y zonas aledañas.

Por último, menciono una frase que siempre ponemos en las presentaciones con los chicos: “El único árbol que no crece es el que no se planta”. ¿Por qué esta frase? Cuando comenzamos con nuestro vivero, nos decían que producir plantas nativas era muy, pero muy difícil. Sin embargo, nosotros salíamos al bosque, que lo tenemos ahí inmediatamente ya que rodea nuestra escuela, y nos dábamos cuenta de que el bosque se regeneraba y reproducía naturalmente con una fuerza increíble. Entonces, ¿por qué no podríamos tratar de copiar a la naturaleza? Aprendiendo de ella, tratando de producir plantas nativas para luego devolverlas. Y lo logramos. Con trabajo, con mucha observación, con mucho pensamiento en desarrollo lógico de por qué pasan las cosas. Sintiéndonos parte de la naturaleza, porque de eso se trata. Después del incendio de 2015 se quemaron 1.500 hectáreas de bosques milenarios y centenarios en dos días. Si hacemos la cuenta, son 600 plantas por hectárea las que se queman, y si lo multiplicamos por 1.500, nos da un número muy grande. Nosotros plantamos entre 3.500 y 4.000 plantas por año. Nuestro proyecto, allá en 2006, comenzó con la idea de producir sólo 300 plantas, y hoy estamos plantando 3.500 a 4.000 plantas.

Después de un incendio, les puedo asegurar que cuando el monte se regenera naturalmente, nos sentimos tan pequeñitos con lo que hacemos, porque la naturaleza es muy fuerte. Nosotros somos muy pequeños, pero podemos ser tremendos y devastadores a la hora de prender un fuego y no dejarlo bien apagado; a la hora de que se le cruce a cualquier persona (no de bien, lamentablemente) subir al bosque y hacer una fogata, y hacer el daño que nos hace a todos.

Nosotros plantamos árboles para todos. Sabemos perfectamente que tal vez no vamos a ver los árboles grandes, pero sí los estamos viendo crecer.

Muchas gracias.

### Prof. Paula Lourdes Massoni

Directora Titular y coordinadora de los proyectos de aprendizaje-servicio de la Escuela N°4-084 “Libertador Simón Bolívar”, General San Martín, (Mendoza); Profesora en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Cuyo), tiene un posgrado en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto en FLACSO; actualmente dicta las cátedras de Didáctica, Instituciones Educativas y Pedagogía en la Universidad del Congreso.

Buenos días, yo vengo en representación del equipo de la escuela N° 4-084 “Libertador Simón Bolívar”, que nace en 1983, es una secundaria orientada, urbana. Estamos ubicados en la zona este de Mendoza. La matrícula asciende a 930 alumnos, con 250 docentes. Nuestra escuela tiene dos turnos: turno mañana para el Ciclo Básico y turno tarde para el Ciclo Orientado. Tenemos tres bachilleres: en Ciencias Naturales, en Economía y en Educación.

Les presento la visión de nuestra escuela: “Queremos ser una institución educativa que aporte un verdadero valor a la sociedad a través de la formación inclusiva y de calidad, de jóvenes íntegros, solidarios, activos, transformadores y portadores de valores y saberes.”

Por eso, nuestra misión es formar personas con valores y competencias, comprometidas verdaderamente con su proyecto personal y social, desde un proceso educativo integral; que nuestros alumnos y docentes puedan llevar a cabo una construcción sólida y actualizada del conocimiento. El trabajo en equipo y en red con otras organizaciones de la comunidad son notas de identidad de nuestra escuela, reconociendo el valor que tiene el vínculo pedagógico, la comprensión de las notas de diversidad, inclusión y obligatoriedad del nivel secundario contextualizado en el medio en el cual nos encontramos, teniendo como eje central una escuela que prepara para la vida.

En el marco de esta visión y de esta misión está nuestro proyecto llamado “Educación en Movimiento: trabajando juntos por nuestra comunidad”.

Este proyecto nace en 2012, pero no nace espontáneamente en este año, supone una síntesis de experiencias que nuestra escuela transitó desde su fundación. La característica de la escuela desde que se fundó fue trabajar por proyectos, y toda esa experiencia se logró capitalizar en 2012.

Teníamos un problema de egreso: el 50 por ciento de nuestros alumnos egresaba en 2012, y teníamos una deuda con el 50 por ciento restante. Era un desafío. Empezamos a pensar en nuevos formatos de enseñanza, nuevas formas de pensar los espacios áulicos y los tiempos en la escuela. Y empezó con la visita a un basural,

que fue el disparador. Fue una visita para llevar a cabo un trabajo de campo, pensado para los estudiantes de 5to año. Ellos y sus docentes estudiaron el contexto y vieron que frente al basural funcionaba el Jardín Maternal “Sonrisas”, de Alto Salvador.

Entonces, esto se volvió un problema para mis docentes y mis alumnos, que se capitalizaría en la escuela como un desafío. Empezamos a ver de qué manera podíamos cumplir con los objetivos que tiene el Nivel Secundario en cuanto a lograr una participación ciudadana activa de nuestros alumnos, que puedan continuar estudios superiores y que también puedan vincularse con el mundo del trabajo cuando egresen.

Empezamos a realizar con nuestros alumnos un proceso de diagnóstico y a diseñar algunas acciones. Podemos decir que nuestros alumnos llevan a cabo un trabajo de promoción de la inclusión social de los núcleos familiares que congrega ese Jardín. Se realiza un trabajo en red con diferentes organismos e instituciones, y desarrollamos en y con esa comunidad (nosotros nos sentimos parte de la misma) diferentes actividades que no son solamente recreativas, porque no vamos a divertir a los niños ni vamos a improvisar, sino que son profundamente educativas.

Empezamos a ver que era un problema complejo y que no sólo teníamos que relacionar las distintas materias que hasta ese momento venían funcionando como espacios curriculares en una estructura-mosaico cual mueble con cajones separados; empezamos a ver que teníamos que relacionar los diferentes espacios curriculares en el interior de cada bachiller. Pero también nos dimos cuenta de que por la complejidad del problema, la solución estaba también en poder relacionar los tres bachilleratos. De esta manera, buscamos problemas reales a través de un diagnóstico participativo y una mirada muy situada. Este diagnóstico participativo lo llevan a cabo nuestros alumnos.

Desde el bachiller de Educación, el problema es la falta de trabajo en red entre distintas organizaciones como fundaciones, el municipio, organizaciones no gubernamentales, grupos, uniones vecinales, y la vulnerabilidad educativa del grupo destinatario. Surgen acciones reales como la promoción del juego y el valor de la educación. Nuestros alumnos han golpeado las puertas del municipio con nuestros docentes, con los referentes de Escuelas Solidarias en la escuela, con el equipo directivo; es decir, siempre acompañando a los chicos en este proceso. Hemos golpeado las puertas varias veces para lograr, desde 2012 a 2016, que el municipio creara el programa Escuela de Calidad Ambiental, y nos sumara a las escuelas primarias y secundarias en la tarea de la clasificación diferenciada de residuos, de manera tal que a ese basural llegue la basura ya clasificada y podamos realizar un aporte a la comunidad. En 2017, el municipio crea la Resolución San Martín

Recicla, que designa diferentes puntos verdes para concretar finalmente esa recolección diferenciada. Quiero decirles que nuestros alumnos han participado en la redacción de esas ordenanzas y es muy gratificante para nosotros.

Desde el bachiller en Ciencias Naturales se trabaja la contaminación de espacios verdes, la falta de recolección clasificada de basura, la falta de hábitos saludables de higiene y alimentación. Y se generan acciones reales como los talleres de salud y alimentación como “Simón dice Come Sano” y “Somos Verdes”, con un trabajo muy importante en la plaza que rodea a la escuela concientizando a los vecinos para que la basura llegue clasificada al basural.

Desde el bachiller de Economía, los problemas detectados fueron los bajos ingresos familiares y las escasas capacidades de autogestión, con acciones reales como talleres de formación de emprendedores para los vecinos y las familias, y el inicio de microemprendimientos sustentables.

El proyecto tiene una logística que empieza en la selección de los espacios curriculares, donde se trabajará el diagnóstico participativo. Eso genera jornadas de profundización temática, clases interactivas, trabajos de campo, jornadas con los docentes para crear las redes interdisciplinarias para generar un trabajo integrado donde el currículum pase a ser significativo, y un proyecto curricular institucional basado justamente en que los alumnos aprenden de manera integrada y más significativa si buscamos solucionar problemas reales de la comunidad.

Se realiza la selección de las organizaciones aliadas del proyecto, como ONG's o la Municipalidad. Dentro de las organizaciones no gubernamentales puedo mencionar a Ciudadanos Antiplásticos, dando charlas en la escuela y en la comunidad, e interactuando con nuestros alumnos y docentes; un grupo de mujeres emprendedoras; la Cámara de Comercio; la unión vecinal del barrio de la escuela; medios de comunicación y la radio de la escuela, funcionando como medio para difundir las acciones que llevamos a cabo. Desde todos los espacios curriculares se produce la construcción de un marco teórico único. Es una planificación, está en el marco de las intencionalidades de la escuela. No es un trabajo azaroso o espontáneo, está planificado en función de los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios). Luego se realiza la selección. Este camino se retroalimenta permanentemente, por eso se llama Educación en Movimiento.

En 2018 tenemos un egreso del 80 por ciento, sosteniendo cada una de las acciones con otras, porque los proyectos hay que sostenerlos en el tiempo, y hay que sostener también a los actores de las instituciones en su motivación para que los lleven a cabo.



El proyecto Educación en Movimiento tiene como protagonistas a los alumnos de 5to año. Pero en octubre del año pasado, estudiantes de 1ero a 4to año empezaron a trabajar una propuesta generadora de este tipo de aprendizajes que se llama “Por una Vida Saludable y Solidaria”, y que buscamos implementar en nuestra escuela, en nuestra comunidad educativa y también en el merendero Rincón de Soles de Palmira. Queremos desarrollar hábitos saludables, y se nos está presentando algo muy lindo en la escuela, estamos viviendo y protagonizando las aulas de aprendizaje en servicio solidario. En estas aulas interactúan nuestros alumnos con las familias del merendero, con los docentes y con las organizaciones no gubernamentales que aportan al proyecto. Solos no podemos, el trabajo en red es indispensable.

El proyecto tiene un marco normativo a través de la Ley Nacional de Educación de 2006; la Resolución 93 del Consejo Federal de Cultura y Educación de 2009; la Resolución 682 del Régimen Académico de Mendoza; la 326, que marca la estructura curricular de los bachilleratos; y la 330 del Consejo Federal de Cultura y Educación del 2017, que establece la implementación de la escuela secundaria 2030, con los documentos referentes acerca del régimen académico y la organización de los aprendizajes.

Este proyecto genera una dinámica institucional progresiva. El contexto enseña, todos enseñamos y todos aprendemos. No vamos a hacer asistencialismo ni al merendero ni al jardín. Nosotros nos convertimos en aprendices. Interactuamos con los miembros de las comunidades y esto genera que los espacios, los tiempos y los agrupamientos de la escuela no sean rígidos, sino flexibles. Una enseñanza basada en proyectos que son socio-formativos, contextualizados, significativos, de alto valor educativo, que llevan a una evaluación auténtica, porque la evaluación de los aprendizajes que se genera a partir de este tipo de proyectos no es un cuestionario de cinco preguntas, sino un producto a alcanzar para otro, y para mi comunidad, es una meta que tengo que lograr. Buscamos el aprendizaje estratégico a través de la resolución de problemas reales, donde haya solidaridad entre la experiencia educativa y la vida. No queremos aplicar los saberes, sino construirlos y desarrollar capacidades. Nuestro proyecto curricular cambia todos los años porque está en contexto, y esto es algo muy notorio. Ese contexto interpela al proyecto permanentemente.

Les acerco un testimonio docente: “Se puede enseñar sirviendo y se puede aprender solidariamente. A partir de este proyecto, los docentes podemos sentir plena satisfacción en la tarea que hacemos al lograr los objetivos. Nuestros alumnos también se dan cuenta de que el único camino es aprender de la comunidad y enseñar con humildad lo que se aprende en la escuela.”

Para cerrar, una cita de J. Bruner (1997): “Si la agencia y la autoestima son centrales en la construcción de la identidad, entonces las prácticas habituales de la escuela deben examinarse desde la perspectiva de qué contribución hacen a estos dos ingredientes cruciales de las personas. (...) en la mayoría de las materias en las que hay que llegar a dominar un tema, también queremos que los aprendices alcancen un juicio sensato, que lleguen a confiar en sí mismos, que trabajen bien unos con otros. Y tales competencias no florecen bajo un régimen de ‘transmisión’ de dirección única.”

Quiero agradecer profundamente al Programa Nacional de Escuelas Solidarias, que nos sostiene como institución desde 2012 en este tipo de formatos, y a CLAYSS porque nos han dado mucho.

Gracias.

#### Prof. Mercedes Miguel

Secretaria de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación

Buenos días, para mí es un placer estar acá. Seré breve. Estoy muy orgullosa de estar en este panel. Felicito a Paula y a Boris: la verdad es que deberíamos tener una fábrica de clonación de los buenos proyectos. Hablábamos de eso con el equipo del Programa Nacional en el Ministerio, y estamos armando un banco de proyectos para que todos puedan empezar a compartir y enriquecerse de las excelentes experiencias que hay.

Gracias, Nieves, por la invitación. Gracias a CLAYSS. Bienvenidos a todos los internacionales que tenemos hoy aquí y que nos están escuchando. Gracias a las traductoras que las veo trabajando sin parar. Es difícil traducir en simultáneo, así que muchas gracias por el esfuerzo.

Este es mi tercer año en el Ministerio de Educación de la Nación como Secretaria de Innovación y Calidad Educativa. Fui seis años Directora de Planeamiento en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Siempre me desveló romper la estructura que impera todavía en nuestros sistemas educativos en muchos casos, romperla en el mejor sentido de la palabra: dejar que caigan cosas que ya no funcionan, que no nos hacen bien, que no tienen a los chicos felices, comprometidos, entusiasmados.

Paula mencionaba una Resolución que se aprobó el año pasado en el Consejo Federal de Educación, presidido por el Ministro de la Nación y los 24 ministros y ministras, que se denominó “Secundaria 2030” y que cada provincia adapta con distintos nombres y de distintas maneras. Asimismo, escuchando a estos profesores y a tantos más, y seguramente ustedes tienen en sus manos y en sus escuelas proyectos maravillosos, y lo hablábamos hoy con Nieves. Esta resolución del Consejo Federal que nos costó un año y medio de consenso y trabajo, en realidad lo que hace es habilitar lo que ya está sucediendo. CLAYSS tiene 21 años de existencia con estos seminarios, así que podemos imaginarnos. Entonces, en mi conversación con los distintos profesores de las provincias y con los ministros, decíamos que estábamos aprobando algo que ya era una realidad.

Siento una alegría enorme de estar acá, de escucharlos, de ver los logros que han hecho, de la pasión con la que cuentan este proyecto. Seguramente, si estuvieran acá sentados los alumnos de los proyectos, serían tan apasionados como ustedes, porque cuando nosotros nos propusimos modificar la Secundaria en la República Argentina, lo que nos propusimos fue dejar de pensar tanto en el “qué”. Ya conocemos el “qué” en los diseños curriculares, es el contenido que está aprobado y escrito. El desafío acá es el “cómo”: ¿cómo hacemos para que la escuela se vuelva gratificante, significativa, que los apasione a los chicos?

Paula, vos mencionabas el 50 por ciento de deserción, y es exactamente el porcentaje de deserción que hay actualmente en la República Argentina en el Nivel Secundario. Esto lo tenemos que transformar. Se puede transformar cuando los chicos, los profesores, los supervisores y los directores se sienten parte del proyecto. Cuando ellos pueden planificarlo y pensarlo. Todos los proyectos, en definitiva, son proyectos solidarios o proyectos en servicio. Porque, cuando les preguntamos a los jóvenes: “¿qué te gustaría ser?” o “¿cómo te gustaría aprender tal o cual cosa?”, buscan que tenga sentido para su vida. Tenemos que terminar con la mano levantada del fondo de la clase preguntando: “¿esto para qué me sirve?”. Durante muchos años, los chicos estaban realmente convencidos de que la Química, la Física, la Geografía, la Historia, no tenían nada que ver entre sí. Boris, conté 11 asignaturas que tenía tu proyecto, y en el de Paula, entre 6 y 8, y en las tres orientaciones. Es absolutamente posible transformar la realidad del aprendizaje compartimentado, dividido por materias, y cada 45 minutos que los chicos pasan de Biología a Geografía, a Historia, Química, Física, como si no hubiera un derrame de aprendizaje en ese saber.

Por eso, la Secundaria 2030 lo que buscó fue habilitarlos. Ustedes son agentes de cambio, ustedes hacen proyectos maravillosos y si todavía no empezaron con estas experiencias, imagino que se van a ir súper inspirados.

No quiero extenderme más porque lo que han dicho me supera ampliamente y la verdad es que los más importantes acá son los profesores y los alumnos.

Les deseo lo mejor. Espero que hayan tenido un gran encuentro en el día de hoy. Pueden comunicarse con el Ministerio o acceder a la página del Ministerio para conocer en profundidad la Secundaria 2030, que no es ni más ni menos que lo que estuvieron haciendo Paula y Boris todos estos años.

Muchas gracias. Gracias por la invitación.

## Tres experiencias pioneras en la voz de sus protagonistas (2012)

Prof. José Santos Vedia

Escuela Albergue N°80 de Cangrejillos (Jujuy)

Buenos días a todos. Soy docente de Técnicas Agropecuarias. Vengo de una escuela rural de la provincia de Jujuy. Esta escuela está en plena Puna jujeña.

Tenemos tres grandes proyectos. El primero es de huerta escolar, el segundo es de forestación y últimamente estamos trabajando muy fuerte con lo que es el medioambiente.

La localidad de Cangrejillos se encuentra en el departamento de Yavi, provincia de Jujuy, a 3.566 metros sobre el nivel del mar. Está situada en una amplia hondonada rodeada de cerros. El clima es frío y seco, con las características de la Puna. La población, en este momento dispone de agua potable y energía eléctrica. Los terrenos del lugar son muy pobres, son anegadizos cuando llueve mucho, es muy arenoso. Si uno quiere sembrar, hay que tratar de mejorar el suelo bastante. El clima del lugar es muy cambiante entre el día y la noche. Durante el día, en pleno invierno, la temperatura puede llegar a los 20° o 25°, y durante la noche hemos llegado a registrar hasta 15° bajo cero.

La escuela N°80 de Cangrejillos “Vicente López y Planes” es de modalidad albergue; es decir, algunos chicos llegan el lunes por la mañana y se vuelven el viernes a la tarde. El 11 de mayo cumplió sus 113 años. En la actualidad asisten 64 alumnos, distribuidos desde el Nivel Inicial hasta 7mo grado. Proviene de hogares muy humildes y algunos deben caminar entre 7 y 10 kilómetros para llegar a la escuela.

Cuando empezamos, hablábamos de la problemática que se “busca” atender, pero hoy podemos decir que es una problemática que se “buscaba” atender. Lo que sucede es que con los proyectos uno no soluciona el 100 por ciento del problema, ya que siempre aparecen otros problemas y hay algo para mejorar. Por ejemplo, en su momento había poco interés por el consumo de verdura. Yo vengo trabajando desde 1982; cuando me inicié, la práctica era todo trabajo desde huerta solamente; la asignatura Técnica Agropecuaria no estaba integrada con las demás áreas. También, teníamos un desconocimiento de alternativa destinada a la siembra, uso de abonos orgánicos, compost y tierra de lombriz, formas de riego, ensayos con

semilla. Otro punto que hemos resaltado es la poca vinculación entre la escuela y la comunidad.

Como recién comentábamos, para mejorar los terrenos había que utilizar compost, algo que nosotros hacemos con los chicos, con las lombrices californianas que hacemos dentro de los cajones en el interior del invernadero. Esto es para mejorar no solamente los almácigos dentro del invernadero, sino también el mismo terreno de la huerta.

Quiero referirme ahora a los objetivos que nos hemos trazado. En cuanto a la producción, mejorar la calidad productiva tendiente a la dieta alimentaria de los alumnos que asisten al establecimiento. En cuanto al aprendizaje curricular de los estudiantes y vinculado a la temática de la experiencia, mejorar la calidad del aprendizaje en la técnica agropecuaria para que los niños, con los docentes y padres de familia, puedan construir un futuro mejor, elevando la formación personal y el nivel económico. Otro de los objetivos que es muy importante es el servicio solidario a la comunidad: orientar la implementación de huertas familiares en la comunidad de Cangrejillos como una expresión socializadora de la Escuela N°80.

Todo lo que se cosecha en la huerta es para el comedor de la escuela, pero, por ejemplo, una parte de la zanahoria se reserva para las familias porque les encanta la zanahoria.

Hay cultivos que requieren cuidados especiales, como las cebollas. Cuando en la noche hace 12° o 15° bajo cero, hay que taparlas con una base de paja. Ahí ponemos la cebolla que cosechamos. A medida que nos hace falta en el comedor escolar, vamos sacando de ese lugar.

Con el proyecto de huerta escolar se viene trabajando desde 1982, con una perspectiva de tener verdura fresca para el comedor y poder preparar los menús variados, ricos en vitaminas y proteínas que necesita nuestro organismo, dentro de la agricultura orgánica.

Otro punto a tener en cuenta es que la mayoría de las familias no consumían verduras a pesar de que contaban con el terreno y agua para riego. El poblado más cercano es La Quiaca, que está a 4,5 kilómetros. En ese entonces, el acceso era muy difícil. Con el pasar de los años, en reunión de directivos y docentes vimos que la huerta era un disparador pedagógico muy importante y necesario para aplicarlo en todas las áreas, desde Nivel Inicial a 7mo grado. Así nació el proyecto “La huerta en la escuela”.

Pero este proyecto no solamente es un trabajo desde la práctica en la huerta o el invernadero, sino también desde la parte pedagógica. El 29 de agosto hacemos

una jornada donde se presentan trabajos desde el Nivel Inicial al 7mo grado, desde lo pedagógico. Desde la parte práctica también lo hacemos, donde se reúne toda la comunidad de Cangrejillos. Al finalizar el acto, hacemos entrega de árboles a la comunidad.

A partir de 1994 se fueron agregando nuevas formas de aprovechar los terrenos, con la incorporación de invernaderos para la siembra de las hortalizas más delicadas en las heladas como tomate, morrón, zapallito y demás. Actualmente, algunas familias tienen sus propios invernaderos. Al utilizar invernaderos en espacios muy reducidos se fue incorporando la siembra de algunas semillas de árboles como el olmo, el churqui y la queñoa, que son árboles del lugar. Docentes y alumnos pudimos plantar árboles en las cercanías del establecimiento, en algunos casos, formando pequeños bosquecillos con gran éxito. Al ver todo esto, la comunidad nos pide arbolitos y los alumnos se encargan de trasladarlos a los hogares.

Hay un ex alumno, Leonardo Vilte, que ocupa el cargo de presidente de “Papas andinas” y representa a varios productores de la región. Esto quiere decir que todo lo que los chicos aprenden en la escuela lo llevan a sus casas y sus familias hacen lo mismo que nosotros hacemos en la escuela. Este chico no solamente se quedó con lo que sabía en la escuela y que podía sembrar en su casa, sino que actualmente también sembró bastante y al parecer tiene un mercado en Buenos Aires.

En 2005 se amplió la iniciativa, con el desarrollo del segundo proyecto institucional “Multiplicar árboles hace a la producción”, vinculado a la mejora del medioambiente. Los niños y niñas están aprendiendo la importancia que tienen los árboles cultivando plantines en el invernadero y contribuyendo a forestar el pueblo, junto a la comunidad y el municipio. En los últimos años, el interés de las familias de Cangrejillos se fue engrosando, como así también el de docentes de otras instituciones escolares y personas de otras localidades cercanas, que llegan hasta nuestra escuela pidiendo asesoramiento y especies de árboles. Nosotros les entregamos los arbolitos crecidos en el vivero para que lo puedan aprovechar y forestar Cangrejillos. La huerta y el vivero forestal son importantes en la escuela como recurso didáctico que facilita la integración de áreas para concientizar a los niños y a la comunidad sobre la importancia de los árboles para la vida. Protegemos los cultivos de hortalizas de la erosión eólica e hídrica, utilizando los árboles como cortina de viento.

El Día del Árbol realizamos un acto y hacemos la entrega. Se forman largas filas de gente para recibir un arbolito. Los alumnos son los que registran, los que anotan cuántos árboles se llevan, qué especies, para que la comunidad se comprometa a cuidarlos. En algún momento, los alumnos irán a ver a sus domicilios cómo están esos árboles.

Así como se trabajó y se sigue trabajando en forma eficiente con los cultivos de hortalizas en huerta e invernadero, también estamos logrando buenos resultados en la parte de forestación a partir de la institución escolar, que ofrece un gran potencial para trabajar con el niño sobre su realidad ambiental y social. El movilizador más importante ha sido el alumno, que lleva su experiencia a su hogar para poder cambiar la realidad de su comunidad, siempre pensando en tener un futuro mejor para él, su familia y las generaciones que vienen.

Nuestra escuela también participa de la exposición y venta de hortalizas en la Feria de Intercambio de Reproductores de Llamas y Ovinos, realizada una vez al año por el I.N.T.A. y ProHuerta. Allí armamos nuestro stand con los productos. Lo que nos interesa es que la gente que se acerca desde otras comunidades conozca de qué forma estamos trabajando dentro de nuestra institución escolar.

También hemos sido invitados por la Asociación Conciencia a participar en “Fortaleciendo los Valores de la Democracia”. Han viajado a Buenos Aires cinco alumnos y un docente, para exponer. Después de una larga deliberación de parte del jurado, dieron a conocer a todos los presentes las cinco mejores presentaciones de trabajos, y entre ellos estaba nuestro proyecto. Además, en 2005 hemos ganado el Primer Premio Presidencial con nuestro proyecto de forestación. En 2010 nos presentamos al Concurso de Granjas y Huertas Educativas, organizado por ProHuerta, I.N.T.A. y el Programa de Educación Solidaria, donde también ganamos el Primer Premio.

Muchas gracias.

#### **Prof. María Gastaldi**

Directora de la Escuela Media Privada Incorporada N°3023 “San José de Calasanz”, de Ramona (Santa Fe)

Buenos días. Para que se ubiquen, Ramona es una localidad muy cercana al límite con la provincia de Córdoba.

El trabajo que presentamos como pionero en el primer Seminario de aprendizaje-servicio en 1997 fue Conciencia y Agua, coordinado por la profesora Raquel Camperi. Comenzó en 1995 con el trabajo de un grupo de alumnos de 2do año que, cuando se empezó a tratar el tema del agua potable y la necesidad del organismo humano de disponer de agua de calidad, se plantearon un objetivo. Allí, los jóvenes se dieron cuenta de que la necesidad del agua potable no estaba satisfecha



en Ramona, porque las poblaciones pequeñas no tienen red de agua potable. Esa curiosidad los impulsó a trasladarse hacia afuera para poder averiguar qué pasaba en Ramona y por qué no había agua potable. Hicieron contacto con el municipio, que había iniciado trámites para resolverlo pero no podía lograrlo. Hicieron una concienciación en la población porque se tomaba como algo natural no tener agua potable y consumir la de los pozos subterráneos. Comenzaron a investigar y concienciar a través de distintas estrategias: charlas, programas de televisión en el canal local, historietas y folletos que repartían casa por casa, y luego, volvieron a hacer una encuesta para cerrar el trabajo que dio que la población había cambiado su manera de ver la situación, y que ya estaba preocupada por la calidad del agua. El trabajo de concienciación había alcanzado su objetivo, pero Ramona seguía sin tener agua potable.

Entonces, el grupo Hache2 O (que luego se identificaría como “Primera generación”, porque hubo continuidad en los grupos de trabajo) se plantea una segunda etapa, cuyo objetivo era conocer cómo estaba compuesta el agua de los pozos, el agua subterránea que se consumía en la localidad. Así, averiguan que pertenecemos a un área de hidroarsenicismo endémico, que desde Santiago del Estero hasta la provincia de Buenos Aires comprende una amplia franja de provincias. Entonces, vuelven a tener un impulso hacia afuera para averiguar cómo podían comprobar la composición del agua y si esa composición puede generar daños en el organismo de las personas. Por eso, se ponen en contacto con la Universidad del Litoral, con sede en la Ciudad de Santa Fe. Se hace un convenio con la Facultad de Bioquímica y se toman muestras de agua y de orina, para comprobar el contenido de sales. En esas muestras apareció un alto contenido de arsénico en la mayoría de las muestras que los chicos habían tomado. Así comprobaron que esa sustancia queda en el cuerpo de las personas y se va eliminando paulatinamente a través de la orina.

A esa altura, ese grupo egresaba de la escuela, pero ya se había formado una segunda generación de Hache2 O, con nuevas inquietudes, siempre coordinado por la profesora Raquel Camperi. Así, en 1998 Ramona logró tener la planta de ósmosis inversa para proveer de agua potable a la población. Es una planta que le llegó en forma gratuita a la Municipalidad. De esa manera, el problema comenzó a resolverse. Funciona a través de un pico público, no hay red domiciliaria, pero por lo menos ya sabemos que tenemos agua segura para el consumo.

La tercera etapa que encaran los chicos de la segunda generación de los Hache2 O es tratar de comprobar si había efectos en los cuerpos de las personas a causa de la presencia del arsénico. La concentración de arsénico puede traer daños en la piel, callosidades en la palma de las manos. Hicieron un relevamiento y comprobaron que había un 23 por ciento de personas que mostraban signos de estar afectadas por el arsénico. Además, estudiaron los casos de cáncer de piel y de hígado que se

daban en la localidad, y el número es preocupante. No pueden los alumnos indagar mucho más, porque son temas muy específicos de la medicina. Hasta aquí llegó su curiosidad con el tema del agua.

Con la planta de ósmosis inversa en funcionamiento y un nuevo grupo de egresados, se vuela a formar otra generación de Hache2 O. Esta vez, la curiosidad de los alumnos se despierta a partir de la información que llega desde el Samco, el hospital local, respecto de la desnutrición infantil, y entonces apuntaron su investigación hacia la calidad de la alimentación. Su trabajo se llamó Comer por Ley, y trataron de ver en la población cómo se cumplían las leyes de la alimentación con respecto a que tiene que ser variada, equilibrada y demás. Así, fueron comprobando que las costumbres actuales hacen que se elabore poca comida casera, que no se cumplan todas las comidas necesarias. Por lo tanto, trabajaron haciendo talleres y generando algunos productos saludables para transmitirles ese tipo de estrategias a esas madres de niños en edad escolar. De manera de poder cambiar esa nueva costumbre de comer comida poco nutritiva, que provoca obesidad y otros problemas de salud en los chicos.

Cuando este grupo egresa, se forma otro que trabajará en intensificar la concienciación respecto del consumo de agua, porque si bien contábamos con la planta de ósmosis inversa, había que ir a buscar el agua, y había gente que todavía seguía apegada a su hábito de consumir agua de pozo. Entonces, trabajaron en concienciación con distintas estrategias: pintando murales, haciendo campañas con folletos, haciendo nuevas encuestas, capacitándose en distintos laboratorios, conociendo el funcionamiento de la planta de ósmosis inversa para ir comprobando si aumentaba la cantidad de gente que estaba consumiendo el agua, y afortunadamente así fue.

Este trabajo prolongado en el tiempo, de los grupos de Conciencia y Agua, fue haciendo que el aprendizaje-servicio se convirtiera en un proyecto institucional. Así, tenemos en la escuela de Ramona un pilar fundamental y original, que instaló una nueva manera de trabajar, que movió las estructuras. No es sólo trabajar en el aula, sino que los chicos se preocupan, se ocupan y transmiten a través del programa de Conciencia y Agua. También, se generó en 1999 un periódico local, porque en los pueblos chicos no tenemos diarios propios ni periódicos. Entonces, la escuela genera desde 1999 y todos los meses un periódico que es el vocero de la escuela y de toda la comunidad.

Así, se interrelacionaron los distintos proyectos y actividades de aprendizaje-servicio, porque Conciencia y Agua tiene dónde publicar también sus actividades, sus gráficos, sus encuestas. El periódico surgió con carácter de interés general, pero luego agregó un suplemento que se llama “Comodín”, que trata temas de salud y del medioambiente. También, relacionado con el trabajo de Comer por Ley, se

generó en la escuela un proyecto y una actividad de aprendizaje-servicio, que es la producción de alimentos saludables.

De esta manera, en la escuela se fue instalando en forma permanente el trabajar en distintas líneas de aprendizaje-servicio. Y cada una de esas líneas generó redes curriculares. Desde el primer trabajo de Conciencia y Agua que surge en Ciencias Naturales, pero que necesitará aportes de Lengua, de Informática, de Ciencias Sociales, de Matemática para hacer estadísticas, los chicos fueron acelerando y aumentando sus conocimientos por su propia iniciativa. Ganaron terreno en una cantidad de disciplinas que de otra manera no lo hubieran alcanzado. Por ejemplo, en 1995 la Informática no estaba instalada en forma tan generalizada como lo está ahora en las instituciones escolares. Por eso, tuvieron que buscar asesoramiento y recursos para poder hacer todo su trabajo. Esa red de disciplinas que trabajan en torno a todas las líneas de acción de aprendizaje-servicio es permanente y hay fortalezas de algunas y debilidades en otras, según la demanda de cada uno de los proyectos.

El grupo de Hache2 O está en este momento con la sexta generación de alumnos que, coordinados por la profesora Raquel Camperi, trabajan en distintas líneas de aprendizaje-servicio. En este momento, están abocados al proyecto de recuperación del AVU (aceite vegetal usado), algo que comenzó en 2011 con una inquietud de las autoridades municipales. Los chicos salieron a hacer una encuesta para obtener verdaderas estadísticas acerca de cuánto se consume y qué destino se le da en los domicilios y en los comedores. El proyecto tiene la intención de darle un destino útil a ese aceite vegetal: generar biodiesel. Esto no es un proyecto que podamos cerrar en la localidad, ya que requiere un trabajo regional. Y estamos en ese camino, ese trabajo está en marcha.

Ahora, quiero referirme al impacto que tuvo en los alumnos el trabajar desde el año 1995 con Conciencia y Agua. En ese momento, la relación del total de alumnos matriculados con los alumnos que trabajaban en aprendizaje-servicio era mínima. Pero en 2012, ya más de la mitad de los alumnos matriculados están trabajando en distintas áreas de aprendizaje-servicio. El crecimiento adentro de la institución es permanente y es algo que está instalado. El impacto en la institución respecto de la participación docente es que en el año 1995 había una profesora de Ciencias Naturales trabajando, y en 2012 hay 12 docentes trabajando en distintas líneas de acción de aprendizaje-servicio.

Otro impacto importante a nivel institucional fue la proyección que tuvo, tal como contaba José. El haber participado del primer seminario de aprendizaje-servicio nos dio una posibilidad de transmitir lo que estábamos haciendo en un pequeño lugar de nuestro país que nos parecía algo simple y sin tanta relevancia, o que era

sólo para nuestra comunidad. Pero a partir de entonces fuimos logrando afirmar nuestra manera de trabajar, transmitirla, presentarla en distintas oportunidades. El trabajo de los alumnos con el agua fue premiado con el Premio Presidencial, y participaron en Estocolmo, Suecia, en un encuentro mundial e investigaciones relacionadas con el agua.

También tenemos el Premio a la Trayectoria, siempre apoyados por el Ministerio de Educación de la Nación. Y una gran capacitación de parte de CLAYSS, que va llevando conocimientos a la escuela y a otros lugares, formando y apuntalando los saberes que ya poseen los docentes que trabajan en la institución.

El último gran impacto es el financiamiento. A partir de este año, la Municipalidad decidió colocar el costo de un peso para cargar el agua en los bidones, a fin de que el uso del agua potable sea responsable y criterioso. Todo lo que recauda de esos medidores se lo entrega a la Escuela Media N°3023 para que pueda afrontar gastos de infraestructura. Algo que no teníamos pensado en los objetivos pero que regresa como un reconocimiento a la labor de nuestros alumnos y docentes, en pos de mejorar la calidad de vida de la comunidad.

El mensaje de los alumnos para este encuentro de 15 años de los seminarios de aprendizaje-servicio es que encontraron en esta manera de trabajar que pueden resolver sus problemas y no necesitan esperar a que otros lo hagan. Esa es la gran enseñanza que fueron encontrando los que lo vivenciaron y los que fueron participando de las conclusiones de trabajos anteriores, que representaban disparadores para nuevos trabajos y nuevas líneas de acción de aprendizaje-servicio.

Las sensaciones que nos deja el aprendizaje-servicio como pequeña escuela de un pequeño pueblo de provincias, es satisfacción y el trabajar siempre pensando en trabajar con otros, que nos da la felicidad que siempre es un poco más que la felicidad individual. También, permite animarse a hacer cosas que a-priori parecen difíciles, ya que hay obstáculos que no se pueden salvar, pero no se pierde nunca la esperanza. El aprendizaje-servicio nos deja esa enseñanza, que tenemos que tener esperanza e intentar. Muchas cosas se logran y otras a veces no se logran por obstáculos o situaciones que no están a nuestro alcance resolver y no se pueden terminar de cerrar.

Por último, gracias a todos por escucharnos. Gracias al Ministerio de Educación, a CLAYSS y a todos quienes trabajan en aprendizaje-servicio, ya que nos fuimos enriqueciendo. En estos años conocimos experiencias y tratamos de replicarlas en nuestra realidad.

Gracias a todos.

## Profesor Carlos Basilio Carletti

ISEF N°11, "Abanderado Mariano Grandoli", de Rosario (Santa Fe)

Buenos días a todos. Les quiero compartir la alegría y la emoción de traerles la experiencia que pudimos presentar en 2004, cuando fue la primera convocatoria presidencial al Nivel Superior; es un trabajo que terminó con el Primer Premio compartido con la Facultad de Medicina de Tucumán.

Tenemos organizaciones que se preocupan por darnos los lugares para seguir creciendo. La continuidad de 15 años, con las dificultades que hemos pasado, todo lo que uno siempre renegó en el marco institucional, es muy importante reconocerlo. Les agradecemos a los organizadores y les traigo el saludo y el agradecimiento de toda nuestra institución.

Paso a compartir con ustedes nuestro proyecto. En primer lugar, hay una cuestión de ubicación de nuestra profesión que muchos no conocen. Dentro de los docentes, nosotros (los de Educación Física) tenemos una situación linda, pero problemática e interesante. Nosotros trabajamos desde la gestación de un ser humano con todo lo que es la estimulación temprana de una embarazada, y terminamos con los más viejos de nuestra sociedad en los centros de jubilados; a veces, con la sorpresa de que alguno no vino porque partió. Entonces, los niveles etarios de nuestra profesión abarcan toda la vida.

También, tenemos la problemática de que trabajamos como docentes en el sistema escolar y también en el sistema que nosotros denominamos "no escolar", para no llamarle "no formal". Trabajamos como docentes y nos diferenciamos respetando y equilibrando con todos los técnicos y con todo el ámbito deportivo que hay nacional y mundialmente. Pero el ser docente en Educación Física es un desarrollo y es algo que nuestra población nos demanda. Para eso, los Institutos de Formación de docentes de Educación Física estamos dando una pelea. Hemos tenido una situación especial que ahora voy a compartir brevemente. Gracias a Dios, en nuestra institución, desde su fundación en 1944, siempre tuvimos un espíritu humanista y abocado a los dos ámbitos: escolar y no escolar. Esto nos representó un gran desafío.

Les quiero compartir algunas circunstancias que se dieron: en 2004 la institución cumplía 60 años y estaba terminando la primera cohorte de un cambio curricular empezado en 2001. En esa cohorte (2001-2004), en base a muchas orientaciones que ya habían venido desde nuestra presentación aquí en el año '97, y en un cambio institucional que se fue dando, se incrementó que la residencia de los chicos que terminaban el Profesorado se hacía en cuatro ámbitos. Esto se realiza con la misma exigencia de obligatoriedad. Los estudiantes trabajaban a Nivel Inicial,

Primario y Secundario. A la vez, iban a las instituciones intermedias a trabajar en el ámbito de la infancia, de la juventud, del adulto y de la tercera edad. Entonces, la carga de los chicos era alta, mucho más que cualquier otro. Justo, coincidió que con la organización que nos dimos se convocó al Premio Presidencial. Como estábamos terminando de organizarlo, lo presentamos y lo pudimos ver.

El objetivo fundamental era compartir esta primera experiencia que el Instituto estaba haciendo en ese momento.

Hay una cosa muy importante de la que nosotros siempre hablamos, y es la inserción escolar. Nosotros hemos llegado a elaborar una inserción que denominamos “inserción institucional”. El chico, el joven, el adulto, todos tienen derecho a estar insertos en alguna institución intermedia para completar su vida social, cultural y demás. Nosotros lo tenemos como un desafío a realizar por medio de los alumnos en las diferentes propuestas que se hacen en el Departamento.

Cuando analizamos nuestra institución, justamente en los años de la Democracia fue cuando más se trabajó la parte comunitaria. En la época del Proceso y demás, se han hecho investigaciones de nuestro perfil, y fueron abortadas lamentablemente. Por eso, nuestra posición es política y educativa en relación a lo que vive nuestra sociedad. Para nosotros fue un hecho histórico que en el año ‘89 se transformara un instituto tradicional como todos en un instituto cuasi-universitario. Tenemos un Reglamento Orgánico y autoridades electas, tenemos un Consejo Superior que abarca una Escuela del Profesorado, una Escuela de Perfeccionamiento e Investigación, y tenemos un Departamento de Extensión. Estos tres estamentos hacen a la síntesis de nuestra organización. Es atípica en todos los institutos de Rosario y de la provincia; sólo dos institutos contamos con esta organización. Lo aprovechamos y creemos que un beneficio tiene que devolverse en un mayor hacer para nuestra comunidad, y en eso estamos empeñados.

Los beneficiarios salen todos a través de diferentes modalidades. Tenemos un plan que tiene que ver con las capacidades diferentes, otro que tiene que ver con la vida en la naturaleza; otro que tiene que ver con el crecer jugando, que es de tipo colonia. Son todos planes que tienen que ver con las diferentes problemáticas que aparecen desde la infancia hasta la tercera edad, insertos en entidades intermedias en lo que es la Residencia no escolar.

El problema que tenemos es que, como el nuestro es un Instituto público de gran dimensión, tuvimos que poner en ese momento en ejecución a 1.600 chicos destinándoles lugares y acompañándolos con docentes. Formando docentes con formadores, haciendo grandes acuerdos institucionales porque esto ya escapa al sistema escolar. No es solamente ir a la escuela. Tenemos una red de cerca de 80 institu-

ciones con las cuales se va acordando con su personal docente y sus instituciones, cómo los chicos se iban acomodando. Esto no es fácil. Lo cuantitativo en las escuelas públicas y las universidades es un problema. Todavía no tenemos el ingreso restringido, es abierto.

Respecto del protagonismo que tienen los jóvenes, nosotros les decimos que si ellos en su hacer docente no convocan a los que son los beneficiarios, al chico, al joven, al adulto o al jubilado, no vienen. Esto no es como en la escuela, donde la asistencia es obligatoria y la matrícula está asegurada, la clase salió mal y bueno... En todo lo que es el trabajo no escolar, la convocatoria, la permanencia, el enriquecimiento tienen que ver con lo que el chico que hace la Residencia sale a proponerles a los destinatarios, saliendo a buscar más: va a la escuela del barrio, a las otras organizaciones, difunde, organiza eventos, nosotros no tenemos los torneos organizados como en Deportes. Entonces, en ese hacer profesional el chico se va metiendo dentro de las instituciones, busca esa pertenencia y eso le va formando un fuerte perfil profesional. Si el día de mañana trabaja en un lugar carenciado, en un club con 15 chicos, sabe lo que es conseguir a los chicos y lo que es proyectarlos y enriquecerlos dentro de la institución, porque así lo vamos orientando.

Ahora, me gustaría compartirles el impacto que estamos viviendo actualmente y nuestro desafío. La Educación Física tiene un permanente tire y afloje con el Ministerio de Educación para que hacer docencia fuera de las escuelas sea reconocido como docencia. Llevamos varios años con esta lucha. Se está abriendo el panorama, está inmersa toda la formación no formal, no escolar, pero cuando hay que ajustar, siempre se pide primero defender la escuela.

El gran desafío que tenemos es justamente cambiar nuevamente la currícula. Estamos tratando de hacerlo ahora en el Proyecto Institucional lo que hicimos en la currícula de 2001, cuando nos metimos en todo el esqueleto del taller. Porque, más allá de los gobiernos de turno y de las currículas que vamos haciendo, los proyectos institucionales que organizamos y vamos haciendo nosotros tienen que tener ese sentido. Así que, en este momento, la institución es de tipo universitario, que presenta discontinuidad en los gobiernos. En ese momento, yo estaba como director del Departamento, hasta 2006. Volví al plan del barrio y a mis horas cátedra entre 2006 y 2010. Ahora, estamos en la Dirección General nuevamente, 2010-2014, tratando de retomar, no porque no se haya hecho antes, sino porque se hizo con otro nivel de compromiso.

Les quiero dejar como mensaje a todos los maestros una cosa muy importante que es esa figurita de la escuela que recibía a los de afuera. Nosotros vivimos eso mucho desde la Educación Física, porque vamos a dar clases a los clubes, salimos de la escuela y nos metemos en el barrio continuamente. También, trabajamos en

los clubes de barrio, en los centros de jubilados, en la vecinal. No es que seamos los mejores, pero nuestra actividad nos lleva a la salud y la reacción social. Entonces, vemos eso.

Nunca me voy a olvidar cuando en mi escuela primaria, que nunca dejé, nos hicieron hacer un Proyecto Institucional con las nuevas metodologías de las dimensiones y empezaron a hablar de la dimensión de la Extensión. La Escuela Primaria también tiene una extensión comunitaria. Cualquier orientación de organizar un proyecto en la Escuela Primaria, Secundaria o en el Jardín de Infantes, tiene que tener Extensión. Nosotros somos eso desde la Educación Física. Pero cualquier docente puede hacerlo con proyectos, que vimos que son muy enriquecedores, pero también en el hacer cotidiano que se da en el barrio.

Nosotros estamos tratando de ver con qué experiencia aportar en los acuerdos institucionales entre escuela-club, escuela-vecinal, escuela-centro de salud, para que los abuelos vuelvan, porque hay una gran orfandad. Por eso, todo lo que son las organizaciones de entidades civiles, que también se trabajan en el Programa Nacional y demás, para nosotros es un gran desafío y una gran necesidad. Y esto se armoniza, les repito, con nuestro quehacer profesional.

Les agradecemos y estamos humildemente al pie del cañón para seguir produciendo por este proyecto.

#### Prof. Alicia Camilloni

Profesora Emérita de la Universidad de Buenos Aires. Es Miembro de la Academia Nacional de Educación, Directora de la Maestría en Didáctica de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y de la Maestría en Docencia Superior de la Universidad Nacional de La Pampa. Es profesora en Doctorados, maestrías y carreras de especialización de diferentes universidades del país y del extranjero. Fue Secretaria de Asuntos Académicos de la Universidad de Buenos Aires entre 1986 y 2002. Es autora de gran número de trabajos sobre Didáctica y Educación Superior

Quiero agradecer muy especialmente a Nieves, a CLAYSS, por poder participar en una mesa que a uno lo honra. Son tres proyectos sumamente interesantes. Acá hay una curiosidad adicional, somos tres santafesinas y un jujeño los que estamos hablando. Quiero decir que me siento honrada porque los tres trabajos son efectivamente muy buenos y pertenecen a tres niveles escolares diferentes: Primaria, Secundaria y Terciaria. Además, son escuelas de dimensiones muy diferentes y



tres proyectos muy exitosos. Los tres se propusieron metas claras y las lograron. Las metas de fin social, de impacto fuera de la escuela, están definidas en términos de “beneficiarios externos” muy bien definidos, también.

Podemos hacer algunas menciones específicas. Los tres plantean aprendizajes de los alumnos y al mismo tiempo solidaridad de la escuela con la comunidad. Los alumnos participan en los tres proyectos aunque lo hacen de diferentes maneras, y el rol del docente también es diferente en cada uno de ellos.

Podemos decir que los tres responden a necesidades. Es un tema muy interesante cómo se hace el diagnóstico de necesidades porque implica siempre una construcción. Las necesidades de una comunidad no se leen simplemente, ni siquiera cuando son planteadas por la propia comunidad, sino que hay que producir lo que se suele denominar una “decodificación de las necesidades”, tanto en lo que se expresa por parte de la propia comunidad como a partir de los datos que se recogen respecto de cuál es la situación en la comunidad. Por lo tanto, la priorización siempre surge a partir de una interpretación, de una construcción. Luego, vamos a plantear algunas cuestiones al respecto.

Se producen priorizaciones. En los dos primeros casos que se presentaron, se avanzó sobre lo que las propias personas consideraban necesario, como si se hubieran hecho conscientes necesidades que hasta ese momento no existían. En el caso de Ramona, se lo dice explícitamente; en el caso de la instalación de técnicas agrícolas y de la reforma del ambiente y la organización del espacio, efectivamente también es generada por el propio proyecto trabajando en interacción con la comunidad. En cambio, en el tercer proyecto las necesidades están expresadas por las propias personas. El deseo de recibir algún tipo de formación y Educación Física en aquellos que son atendidos por los estudiantes en ambientes no escolares, está expresado por la gente. Es decir, las lecturas de las necesidades pueden ser diferentes. En este sentido, hay un componente de actividad que rescatamos como muy importante, y sobre el cual es necesario pensar.

Hemos visto en las presentaciones que el camino a la solución de un problema abre a su vez nuevos problemas. Es muy interesante ver cómo en algunos casos se han ido produciendo generaciones nuevas que plantearon nuevos problemas y algunos retomaron problemas anteriores y los enriquecieron. Es decir, lanzar un proyecto no deja a un proyecto siempre igual. Lo interesante en los tres casos es que a partir de este movimiento y de este trayecto que se inicia al lanzar el proyecto, se convierten en sostenibles en el tiempo, no son de ciclo cerrado y esto es fundamental. Podrían ser de ciclo cerrado, pero no se soluciona nunca acabadamente el problema, como decía uno de los presentadores, sino que un problema ilumina la existencia de otros problemas. Por ejemplo, en el caso del agua uno po-

dría plantearse cuál es la causa y si lo que hay que trabajar son los síntomas o hay que buscar la causa más profunda de la presencia de arsénico en el agua.

Otra característica que tienen estos proyectos es que todos son comunicables. Cada uno encontró sus formatos para comunicarse con los beneficiarios externos, pero también se convierten en muy buenos comunicadores que inspiran a otras personas a iniciar proyectos semejantes, diferentes, o que tengan algún tipo de componente de solidaridad de la escuela con la comunidad.

Otra característica es que todo proyecto implica costos y resuelven su financiamiento de distintas maneras según la naturaleza del proyecto. Algunos, con fondos generados por el propio proyecto, pero uno siempre tiene que recordar que, si bien ese componente de financiamiento suele ser sumamente delicado, un buen proyecto genera asimismo apoyos de financiamiento externo. Cuando el proyecto empieza a funcionar es probable que tenga eco en algunos sectores externos, incluso en la propia comunidad que está siendo atendida, y de alguna forma obtenga un apoyo.

También, tienen una característica en común que es la satisfacción de todos, de sus iniciadores, de los profesores, de los estudiantes, de los directivos y de la propia comunidad. Esa satisfacción nos conmueve; nos conmueve la atención, la solidaridad, la participación en una sociedad que no siempre es solidaria, pero uno descubre que hay núcleos de solidaridad sumamente fuertes y que pueden ser movilizables.

También, tienen en común que los elogios y premios que han recibido estos trabajos son más que ampliamente merecidos. Por eso, su valor los ha convertido en pioneros. El hecho de que sean pioneros de estas experiencias es absolutamente importante porque nos demuestran que se puede. Esto que Nieves decía antes: se puede ir adelante con buenos proyectos.

Quisiera hacer algunas observaciones con respecto al valor pedagógico de estos proyectos. No con el propósito de analizar los trabajos que han sido presentados cada uno en su estilo planteando un formato de aprendizaje-servicio, sino que me gustaría inspirar, tal como ellos hacen, a todos lo que estamos interesados en la inclusión de la experiencia del aprendizaje-servicio en el currículum escolar, que es una práctica de altísimo potencial formativo para nuestros alumnos.

Algunas voces de alerta se han alzado para plantear la necesidad de cuidar este componente del currículum, con el fin de brindar las condiciones de sus principales objetivos pedagógicos. Digo “algunas voces de alerta” porque en este trabajo pendular que a veces sucede, que surge en el trabajo pedagógico, algunos errores se pueden cometer, algunos sesgos pueden aparecer, y es interesante reflexionar entre todos sobre estas cuestiones.

En primer lugar, el aprendizaje-servicio debe ser entendido como una modalidad del aprendizaje, de la educación experiencial. Esto quiere decir que el aprendizaje en la educación experiencial surge como fruto de la experiencia personal del alumno. Hay una conjunción entre cognición, afectividad y acción. Hay una transformación de la experiencia sobre la base de la reflexión del alumno, una experiencia que incluye implicación personal y dominio cognitivo y afectivo en las tareas en situación real, auténtica. Hay producción de conocimiento del alumno sobre la base de la reflexión, la acción y el proceso que la determinación para actuar ha generado. Hay desarrollo de la autonomía personal, compromiso con acciones beneficiosas para la comunidad, mejoramiento de la autoestima del alumno y de la responsabilidad. En consecuencia, desarrollo de la cognición, de las relaciones interpersonales e intrapersonales. Esto redundará en aprendizajes que deben ser duraderos, aprendizajes transferibles a diferentes situaciones y contextos. El alumno aprende en una experiencia, pero su aprendizaje no solamente es el fruto de haber actuado, sino de haber reflexionado sobre su acción, y debiera poder ser transferible a otras situaciones y contextos. Esto es verdadero crecimiento de la experiencia personal. Estos aprendizajes son profundos y son la base de nuevos y futuros aprendizajes.

El aprendizaje-servicio debe brindar experiencias de aprendizaje que no queden encapsuladas en un proyecto aislado. No puede ser un fragmento más agregado al currículum. Hemos encontrado, por ejemplo, en el proyecto de Ramona, cómo esto se va transfiriendo e integrando a diferentes asignaturas dentro del currículum escolar. Su espíritu responde a una Filosofía de la Educación que debe inspirar al currículum como un todo orgánico.

Si la condición del aprendizaje es la formación del alumno a partir de la reflexión que este hace sobre su participación en el servicio, la reflexión constituye el eje central del proyecto. Es decir, el eje central no es la acción, sino la reflexión sobre la acción, trabajar sobre el alumno reflexionando acerca de su experiencia. Entonces, la introducción del aprendizaje-servicio como experiencia escolar de servicio social representa un cambio tan importante en la tradición escolar del encierro en las aulas, que induce a colocar como propósito principal el servicio a la comunidad. No se niega el servicio a la comunidad; el servicio a la comunidad es la ocasión y la situación, y es fundamental, genera actitudes de solidaridad y responsabilidad; es la situación perfecta para que se aprenda. Pero el tema es el aprendizaje del alumno.

La acción solidaria de la escuela es absolutamente fundamental, nadie lo puede discutir. Pero sin aprendizaje del alumno ni un análisis muy cuidadoso y profundo del tipo de aprendizaje que este está realizando, esto no sería aprendizaje-servicio. Las dos cosas tienen que ser de buena calidad: el aprendizaje y el servicio. No podemos evaluar el aprendizaje si no es también evaluando la calidad del servicio.

Pero no podemos evaluar la experiencia sin evaluar muy en profundidad el tipo, la clase de aprendizaje que está realizando el alumno.

El servicio brindado es solo uno de los polos de la actividad. El otro polo posible es ciertamente la enseñanza del docente. Pero el eje central es el aprendizaje del alumno. El alcance de los impactos sociales del proyecto puede ser tan importante para la comunidad, el docente y el alumno, que en el cuidado por no producir errores o fracasos, o reducir los impactos, puede ocurrir que el proyecto termine siendo dirigido por los docentes y la participación de los alumnos se limite a cumplir tareas previamente fijadas por los docentes. Nieves dijo: el alumno tiene que ser el protagonista tomando decisiones. Pero en ese temor por producir un error, no es fácil equilibrar la intervención del docente y la del alumno. La responsabilidad social que nosotros asumimos al trabajar en este tipo de proyectos es tan alta que el aprendizaje centrado en el alumno tiende a ser sustituido por el aprendizaje centrado en el docente. Esto ha ocurrido en muchas ocasiones.

Reflexión, autoevaluación y autorregulación son las claves del aprendizaje experiencial. Para el docente, la clave está en lograr equilibrar y controlar su ansiedad entre su responsabilidad pedagógica y su interés en la responsabilidad social, lo cual es muy difícil.

La consideración sobre el papel del error en el aprendizaje es fundamental. El alumno puede equivocarse en el aula (no hay aprendizaje sin errores), pero al docente le cuesta mucho aceptar los errores del alumno y ayudarlo a que los pueda superar. Si el reconocimiento en el aula encuentra obstáculos y hay tendencia a penalizar los errores en el aula, ¿será posible aceptar que el alumno se equivoque en el aprendizaje-servicio? Los errores parecen magnificarse porque afectan no sólo al alumno o a sus calificaciones, sino porque afectan a otros. Entonces, ¿cómo enfrentar esta situación? Este es un tema clave para salvar el valor pedagógico que tiene el aprendizaje-servicio. ¿Cómo sostener un proyecto pedagógico centrado en el alumno cuando los riesgos son altos? Por eso, pueden hallarse proyectos de aprendizaje-servicio con alto valor de contenido social y metas moralmente inobjetables, pero con alcance y contenido pedagógico escaso. Porque, al estar centrados en el docente, empobrecen la formación del alumno. Esto ocurre cuanto el aprendizaje-servicio se yuxtapone como una experiencia aislada en el currículum escolar, cuando el docente toma las decisiones, cuando no se trabaja de modo sostenido el aprendizaje basado en la reflexión y la autoevaluación del estudiante y del colectivo a cargo del proyecto; es decir, estudiantes, docentes, beneficiarios, todo el conjunto de personas que están implicadas en ese proyecto. En este caso, el resultado puede ser muy interesante desde el punto de vista de sus logros sociales; es importante como labor solidaria de la escuela, pero inconsistente desde la perspectiva pedagógica, que es la esencia de nuestra profesión de educadores.

La definición de los estudiantes que citó Nieves resume de la manera más adecuada con qué carácter y de qué manera deben ser encarados los proyectos de aprendizaje-servicio para rescatar en ellos todo el valor pedagógico de esta Filosofía de la Educación encarnada en este tipo de trabajos.

Felicito a los tres responsables de estos proyectos presentados hoy, que han sido tan inspiradores para tantas personas. Muchas gracias a ellos.

Gracias.

## El impacto del aprendizaje-servicio en la voz de los ex-alumnos (2017)

Lic. Alejandro Gimelli

Coordinador del Programa Apoyo a Escuelas Solidarias (CLAYSS)

Buenas tardes a todos y a todas. Este es un panel en el cual la intención que tuvimos al pensar la agenda del Seminario, era que fuera un panel para recordar. La etimología de la palabra “recordar” tiene que ver con volver a pasar un recuerdo, una experiencia, por el corazón, es decir, aquello que nos pasó en el ámbito de nuestra formación como estudiantes secundarios o universitarios, qué significó eso en nuestra vida, qué impacto tuvo, qué nos generó, cuánto de lo que somos hoy tiene que ver con lo que hicimos en aquel tiempo.

Voy a presentar a las cuatro personas que nos acompañan: Nelson Ceballos, ex-alumno de la Escuela de Comercio “Banda del Río Salí”, de la provincia de Tucumán; Oscar Roldán, ex-alumno de la Escuela “Reynaldo Merín”, de San Rafael, Mendoza, una de las primeras escuelas premiadas con el Premio Presidencial; y Laura Gramajo y Néstor Palas, ambos egresados de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires.

Lo primero que les voy a pedir es que cuenten en dos palabritas el proyecto en que participaron.

*Oscar Roldán:* La fabricación de sillas de ruedas.

*Nelson Ceballos:* Nuestro proyecto era “Rincón de los Sueños, valoramos la primera infancia”, y consistía en crear marionetas y brindar obras de teatro a los niños que iban a la Policlínica de Tucumán.

*Laura Gramajo:* Buenas tardes. Gracias a todos por quedarse. Gracias a la codirectora del proyecto. Nuestro proyecto ya tiene más de 13 años, es de la Facultad de Ciencias Veterinarias, se hacen castraciones, vacunaciones, educación para la salud, charlas en los dos jardines maternos que hay en el barrio de Piletos, en el comedor de Margarita Barrientos.

*Néstor Palas:* Sólo resta decir que es un proyecto de aprendizaje-servicio, que convoca a muchísimos alumnos. Además de atender a la población animal, las mascotas, también los alumnos participan aprendiendo no solamente en el ámbito académico sino también social. Lo importante es que es un proyecto de aprendizaje-servicio dentro del barrio Los Piletones.

*Lic. Gimelli:* Muy bien, la primera pregunta es para todos y podrá contestar el que quiera, ¿la participación de ustedes como estudiantes era obligatoria, era parte de las materias que debían cursar tanto en la escuela técnica o de comercio?

*Laura Gramajo:* En el caso de Veterinaria, no.

*Lic. Gimelli:* ¿Y qué les pasó cuando se incluyeron en ese proyecto?

*Laura Gramajo:* En realidad, nosotros estamos desde el principio del proyecto, hace 13 años. Veníamos de un proyecto anterior también relacionado con el aprendizaje-servicio, en el que se hacían castraciones junto con el Centro de Estudiantes y el Instituto Pasteur, que es donde hoy ejerzo mi profesión. Empezó con una convocatoria por parte de las direcciones de la Facultad en la que nos pedían una responsabilidad, una perdurabilidad en el proyecto. En ese momento, ninguno de los dos sabíamos cuánto íbamos a durar; es difícil en esos momentos del estudiante comprometerse a algo, sobre todo si no es obligatorio.

*Lic. Gimelli:* Yo tuve la oportunidad de conocer la escuela de Oscar, hace muchísimos años cuando viajé por el Ministerio. Conocí a Mario Navascués, quien era el director en ese momento. ¿Qué pasó cuando Mario te metió en el proyecto?

*Oscar Roldán:* Me pasaron muchas cosas. Nuestra escuela técnica se caracteriza por hacer mucho de lo social, aunque hoy en día existen muchas que también lo hacen. Nosotros hicimos fabricación de sillas de ruedas para discapacitados sin posibilidades económicas. En esa época no se fabricaban sillas de ruedas nacionales, todas se importaban. Inclusive, no había reparación, si se rompían no tenían arreglo. Nosotros no sólo hacíamos la reparación, sino que las fabricábamos nuevas íntegramente, no comprábamos ninguna pieza.

*Lic. Gimelli:* Nelson, ¿a ustedes también los pusieron de prepo en el proyecto o decidieron participar?

*Nelson Ceballos:* Buenas tardes, antes que nada. Si bien nuestro proyecto era obligatorio, todo proyecto solidario deja de ser obligatorio y se lo hace con pasión. Al comienzo sí era tedioso, porque en ese tiempo éramos adolescentes y lo hacíamos por hacerlo. Pero al ver los frutos, las sonrisas de los niños... Les comento un poco de qué se trataba. Era ir a la Policlínica en Tucumán, ayudar a las madres que iban con los niños y estaban desde horas muy tempranas esperando el turno para que el especialista las atendiera. Si bien nuestro objetivo era ayudar a las madres, nosotros nos enfocábamos más en los niños porque les llevábamos cuentos, les enseñábamos a crear marionetas con elementos como bolsas de papel, hilos, papel glacé, etcétera. Y les enseñábamos a montar pequeñas obritas de teatro. Luego, salió la posibilidad de capacitarnos en una escuela de títeres y allí nos enseñaron a crear nuestros propios títeres, a crear obras de teatro y volcarlas en la actuación.

Después, nos convocaron para hacer una obra de teatro en una escuela. Se nos ocurrió a todos hacer una colecta y que la obra de teatro fuera para recaudar alimentos no perecederos para un comedor de Los Vallistos, que es un lugar muy humilde ceca del río. Luego, nos salió la posibilidad de hacer una función de teatro en una estación en Pacará, Lastenia. Fue muy particular, porque llegamos y todos los niños se asombraban al vernos armar el escenario. Y cuando abrimos el telón se escuchó “Uy mamá, mirá”, “mirá el zorro, mirá”, y eso fue un gran incentivo.

Al terminar la obra de teatro salimos todos con nuestros respectivos títeres: a mí me tocó ser el malo, el zorro. Pasó algo muy particular con una nenita. Salió, miró el títere y me preguntó “¿Qué es eso?”. Yo le digo “Es mi amigo, es un zorro”. Y la nenita se asombró. A lo que voy con esto es que el asombro, la sonrisa en la cara de los niños es impagable, es algo maravilloso. Creo que a todos nos marcó ese momento. Yo creo que en ese momento planté mi semilla y hoy en día estoy recogiendo los frutos, porque me ayudó muchísimo para elegir mi carrera.

*Lic. Gimelli:* ¿Qué carrera seguís hoy?

*Nelson Ceballos:* Cuando digo que marcó bastante mi vida es porque estaba haciendo el segundo año de Abogacía y creo que a todo universitario nos pasó que llegamos a un punto de quiebre y nos preguntamos qué queremos. En ese entonces, tenía que replantear mi vida. Automáticamente, vino esa escena de salir de atrás del telón y ver la sonrisa de todos los niños, y me dije que quería eso, quería ver una sonrisa, quería recibir esa cosa maravillosa. Hoy en día, estoy haciendo la Licenciatura en Enfermería para poder ayudar y me voy a enfocar en la parte de Pediatría.



*Lic. Gimelli:* Les pregunto a los veterinarios, ¿ustedes conocían Los Piletones?

*Laura Gramajo:* No, yo había ido una vez hacía mucho tiempo, pero no como “Los Piletones”, sino que era un lugar que estaba detrás de la autopista, donde casi no había más nada que un par de casitas. Yo creo que no tenía ni el nombre “Piletones”, era parte de Soldati, nomás.

*Lic. Gimelli:* Néstor, ¿vos qué sabías de Los Piletones antes de llegar?

*Néstor Palas:* La verdad, poco. Sí conocíamos la zona porque yo soy de Floresta y ella es de Lugano. Uno conoce la zona por una cuestión meramente geográfica. De Los Piletones se sabía poco; de hecho, el crecimiento que ha tenido en los últimos 14 años es inmenso. Cuando nosotros lo conocimos, había unas pocas casas en lo que sería una planta baja, casas bajas. Tiempo después, nos enteramos por qué se lo llama “Los Piletones”, ¿alguien lo sabe? Es una zona que colectaba el agua del barrio de Mataderos. El barrio de Mataderos era una zona muy baja y se inundaba, y lo que hicieron fue crear tres enormes piletones donde se colectaba el agua cuando llovía demasiado en la zona de Mataderos. La parte fea es que esos piletones dejaron de tener sentido en algún momento. Los piletones eran circulares y les llegaban canales, y sobre esos canales la gente colocaba troncos o postes, y sobre esos postes armaban sus casas. Pero, debajo de eso tiraban la basura. O sea, esos piletones estaban llenos de basura, arriba de esas paredes colocaban maderas y sobre eso, sus casas.

*Lic. Gimelli:* Recuerdo haber visto un video sobre el Premio Presidencial 2000, y el testimonio de los chicos que hablaban en ese video. Decían que habían tomado conocimiento de que las sillas se rompían con mucha facilidad en el hospital, y son sillas que se adaptan para las personas que tienen problemas para trasladarse.

*Oscar Roldán:* Yo vivo en una ciudad que todavía sufre teniendo muchos problemas de infraestructura en la adaptación a gente con movilidad reducida. Para ello, nuestro proyecto fue una solución importante y están muy agradecidos. Hasta 2007 se siguieron fabricando y se llegó a un acuerdo con una importante obra social, para fabricar las sillas. El proyecto se detuvo después por cuestiones económicas que ya no lo hacían viable. La gente de la ciudad estaba muy agradecida.

*Lic. Gimelli:* ¿Vos conocías la realidad de personas con discapacidad o movilidad reducida?

*Oscar Roldán:* No, para nada. La escuela era muy absorbente en el sentido de que era doble turno. Las materias son bastante complicadas o así eran, y nos demanda-

ban mucho tiempo no solamente en la escuela. Entonces, nos permitió conocer esa realidad al visitar hospitales planteándonos resolver una problemática que pasaba por conseguir sillas de ruedas.

*Lic. Gimelli:* A Néstor y a Laura les pregunto si era más fácil aprender en un aula y prepararse para un parcial, ¿por qué eligieron ir a aprender y dejarse evaluar en un contexto donde había que interactuar con personas y entender estas realidades desconocidas?

*Laura Gramajo:* En el caso de Proyecto Piletones, no hay evaluación, se participa porque se quiere. Pero una de las materias que forma parte del proyecto sí es la única que es evaluada, que es Anestesiología. Dentro del proyecto, hay materias como Enfermedades Infecciosas, Anestesiología, Anatomía, Cirugía. Pero el único momento evaluativo del proyecto es para la gente que está cursando Anestesiología: en el transcurso de la cirugía les toman un protocolo anestésico; o sea, qué tipo de drogas se usan, para qué sirven, lo que se toma en un examen normal. Ellos sí eligen ir a rendir, pero obviamente que es una forma mucho más simpática que un examen. En general, además de compañeros muchos de nosotros somos amigos, nos juntamos a tomar mate, comer asado y cuestiones sociales de ex-alumnos y alumnos, y esto nos hace estar más unidos. Por eso, es probable que a la hora de dar un examen los alumnos elijan este tipo de convocatoria de la cátedra de Anestesiología.

*Lic. Gimelli:* Una pregunta para todos, ¿qué cosas aprendieron en estos proyectos además de lo que se esperaba en Lengua, Anestesiología o Ajustes?

*Nelson Ceballos:* Creo que acá vamos a concordar los cuatro en esto. Aprendimos principalmente a ayudar a la comunidad, aprendimos una materia que no figura en ningún lado, que es la solidaridad. Esta es la materia más linda, la que nos llena más, es la materia madre. No solamente aprobamos, sino que nos prepara para la vida y como personas de bien, y eso es impagable.

*Laura Gramajo:* En nuestro caso, también nos enseña una forma de hablar con cierto público o personas a las que nosotros no tenemos acceso. Por ejemplo, la parte dura de la Medicina (veterinaria y humana), como lo es expresarse con una persona que se sienta, que tiene un determinado nivel social y le voy a hacer preguntas. En el Proyecto Piletones lo interesante es que si bien uno es veterinario y atiende a una mascota, antes de pasar a la mascota tiene que pasar por la persona y ganarse su confianza. De lo contrario, esa persona contesta con miedo por un cuestiona-

miento que uno le hace, por el hecho de ser profesional. Sin embargo, uno atraviesa esa barrera, uno llega a un diálogo cordial y nos acercamos un poquito, pero en la Facultad esa forma no se enseña. Yo me quedo con eso hasta morir, porque actualmente sigo trabajando en los barrios carenciados, en las villas de emergencia de toda la Ciudad de Buenos Aires. A mí me ayudó muchísimo poder tener un diálogo de igual a igual con la gente, para que no tengan miedo de contarme qué fue lo que realmente pasó con el animal, cuál es su duda o su pregunta que quizás no se anima a hacerla en un principio, que tenga la confianza para poder expresar lo que realmente desea.

Otra cosita es que los alumnos participan también porque en el aprendizaje-servicio de Piletones que decía Néstor, se hacen consultas y todas las mesas en las cuales se realiza la atención clínica consta de un médico veterinario (graduado), y alumnos que a veces se los deja “jugar” (entre comillas) a ser veterinarios, a hacer una atención clínica, qué preguntas se le haría a la gente. Y esto, en la Facultad, se ve en el último año, pero en el proyecto pueden participar alumnos desde primer año hasta el último.

*Oscar Roldán:* En nuestro caso, nos sensibilizó mucho con una parte de la sociedad que está muy olvidada, por lo menos en nuestro pueblo está relegada. Las obras sociales no los tienen muy en cuenta, y me estoy refiriendo a 17 años atrás. Hoy en día hay políticas que se implementan, pero, en esa época no había nada. Y eso nos sensibilizó.

*Lic. Gimelli:* Para los cuatro, ¿qué significó recibir el reconocimiento del Premio Presidencial?

*Laura Gramajo:* Nosotros recibimos el Premio Presidencial en 2006 y habíamos empezado en 2004 en la Facultad. La verdad es que fue motivante. También, me asusté porque entraba a la Casa Rosada por primera vez, me pidieron documentos, de todo. Fuimos a recibirlo junto con la doctora Martínez Vivot, el doctor Guerrero, que era el secretario de Extensión, y el decano Míguez. La verdad es que fue muy emocionante, lo recibimos de la mano de Cristina Fernández de Kirchner. Fue toda una experiencia, parecía irreal. Fue muy grato.

*Oscar Roldán:* En mi caso fue en 2000. Esta mañana, justamente Nieves comentaba que había otros chicos de Bariloche que tenían un muy buen proyecto con unos abuelitos abandonados. De esto me acuerdo mucho y me sensibilizó mucho la historia de Fátima, que mencionó Nieves.

*Lic. Gimelli:* Nelson, ¿qué significó para tu escuela obtener el premio?

*Nelson Ceballos:* Yo no recuerdo el año, pero sí que todos queríamos estar en ese proyecto. Yo estaba en 2do año del Polimodal al momento de obtener el premio, y dije que quería estar porque me parece algo hermoso, ver a mis compañeros de escuela tan emocionados por haber luchado tanto, tanta dedicación y sacrificio. Creo que para realizar cualquier proyecto uno tiene que tener dedicación y el amor para con ese objetivo. Es algo que no puede pagarse con nada. Una sonrisa es mucho más reconfortante que cualquier otra cosa, ayudar y sacar una sonrisa. Ver a mis compañeros tan eufóricos porque se ganó el Premio fue algo hermoso.

Ver el fruto del esfuerzo es hermoso.

*Lic. Gimelli:* Esta es una pregunta con la que vamos a convencer a los que aún no empezaron un proyecto de aprendizaje-servicio y están en la duda. A los cuatro, ¿esto les dio más ganas de estudiar y prepararse?

*Oscar Roldán:* Sí seguro, en todas las materias.

*Laura Gramajo:* Mi caso era difícil. En realidad, yo tenía ganas de ayudar pero no me gusta la atención en animales pequeños, la clínica. Trabajar en clínica veterinaria privada no me cerraba. A través del proyecto, pude darme cuenta de que lo que más me cerraba era el vínculo con la gente, relacionado con los animales, poder pasar esa barrera que me dejara saber cuál es la verdad de ese hogar, para atender como corresponde a un animal. Con el tiempo, me di cuenta de que la clínica privada no es lo mío y dentro del proyecto empecé a ser la que anotaba las fichas cuando la gente ingresaba. Cuando me recibí, tuve la suerte de conseguir un trabajo donde poder hacer lo mismo que en el proyecto y que me pagaran, era un sueño cumplido. Lo pude hacer a través del Instituto Pasteur, donde se realizan actividades en las villas, en los barrios de emergencia, de forma totalmente gratuita. Cuando entré al Pasteur, lo que necesitaban eran cirujanos y ahí sí no me quedó otra que ponerme a estudiar. Actualmente, soy cirujana del quirófano móvil que accede a las villas, y se hacen otras actividades como focos de dengue, de leptospirosis, de rabia y demás enfermedades. Se hacen las vacunaciones antirrábicas que pueden verse en todos los barrios de Buenos Aires.

*Nelson Ceballos:* Yo creo que a todos nos toca el corazón. En mi caso me toca el corazón poder ayudar a los niños. Si bien yo estaba haciendo una carrera que era Abogacía y llegué a un punto de quiebre, me replanteé todo de vuelta y gracias al

proyecto puede conocer qué es lo que quiero, que es ayudar. Entonces, día a día me esfuerzo más y me planteo una meta. Mi meta es ayudar y me abrazo fuerte a eso cada vez que quiero flaquear. Me aferro y eso me da pilas para seguir estudiando.

*Lic. Gimelli:* Hay una pregunta que me parece que ya ha sido respondida, ¿qué decisiones ocasionales o profesionales condicionó de alguna manera el proyecto? Esto de empezar a orientarse en otra rama o especializarse en algo que nos tenían previsto. En tu caso, Nelson, el cambio de carrera. Oscar, ¿en tu caso cómo fue?

*Oscar Roldán:* Yo sigo siendo técnico y sigo ayudando por ese lado.

*Lic. Gimelli:* Una de las grandes pretensiones que tenemos con los proyectos de aprendizaje-servicio tiene que ver con la formación de competencias para desempeñarnos en el mundo del trabajo; entonces, me parece que muchas de estas capacidades que nos obligan a desarrollar los proyectos tienen que ver con esto.

*Lic. Gimelli:* Ahora, voy a invitar a quien quiera del público a realizar preguntas a estos chicos que ya son profesionales. Les pido que hablen fuerte para ser escuchados.

Hola, soy **Loreto, de la Pontificia Universidad Católica de Chile**. Quiero preguntarles algo que les preguntamos a nuestros estudiantes que entran a realizar aprendizaje-servicio. Es una duda que tenemos en relación a lo que hacían previo a ingresar a su carrera. También, si antes de vivir su experiencia habían tenido alguna experiencia con el servicio a la comunidad.

*Oscar Roldán:* En mi caso, no había tenido experiencias anteriores con servicio a la comunidad. Fue la primera y la más importante.

*Nelson Ceballos:* Al igual que él, no tuve una experiencia así antes del proyecto. Pero, yo creo que una vez que lo probás no lo soltás más.

*Néstor Palas:* Yo te voy a contar una pequeña anécdota. Nosotros éramos estudiantes y estábamos en una clase de Salud Pública Veterinaria. Casualmente, el docente trabaja en el Instituto Pasteur haciendo trabajos en las diferentes áreas programáticas y en los barrios carenciados de la Ciudad de Buenos Aires. Noso-

tros participábamos en el Centro de Estudiantes como alumnos, sin militancia política, pero sí como participantes. Y en una charla surgió una diferencia entre el docente y el alumno. El alumno decía: “Este Instituto Pasteur no hace nada, pero nosotros sí”. Entonces, el docente le responde: “¿Cómo que nosotros no hacemos nada? Nosotros hacemos esto”. Y el alumno dice: “Bueno, pero nosotros hacemos esto”. Ninguno de los dos sabía lo que realizaba el otro y surgió una posibilidad de trabajar en equipo. Ese fue nuestro primer acercamiento a este trabajo. El Centro de Estudiantes se asoció de manera virtual con el Instituto Pasteur a través de este docente, y empezamos trabajos de acercamiento de la atención veterinaria a los barrios carenciados de la Ciudad de Buenos Aires. Pasaron los años, surgió el Proyecto Piletones y nosotros lo continuamos.

Si bien no fue un acercamiento social desde nuestro barrio o nuestra vida privada, siempre fue desde el ámbito universitario, tuvimos una experiencia previa a partir de una diferencia, y eso es lo que quiero resaltar. Hubo una diferencia alumno-docente y a partir de eso surgió algo maravilloso y que nos marcó en la vida personal.

Yo quiero hacerle una pregunta a Oscar, ¿cómo estaban hechas las sillas de ruedas y qué asignaturas y materias enlazó el proyecto? ¿Cómo surgió?

*Oscar Roldán:* Se inició porque las materias sociales se encargaron de obtener la información necesaria para ver cómo podíamos ayudar a esas personas con movilidad reducida. Luego, se realizó una investigación desde los talleres específicos. No sólo se hacían sillas de ruedas normales, sino también eléctricas, motorizadas. Se realizó una investigación inversa, se desarmó una no-nacional que estaba rota y se la adaptó a la tecnología nacional disponible para poder fabricarla. Así fue como se hizo.

Hola, soy **Catalina Greciet del centro CIELO de la Universidad Santo Tomás, de Santiago de Chile**. Quería felicitarlos por sus experiencias porque me llamó mucho la atención que ninguno de ustedes esté relacionado con el área de las Ciencias Sociales. Quería saber si desde su propia experiencia han pensado en relacionarse o trabajar interdisciplinariamente con otras Facultades o personas.

*Laura Gramajo:* En el caso de Proyecto Piletones ya es bastante interdisciplinario. Junto con nosotros trabaja la Facultad de Agronomía, Sociología, Odontología, Arquitectura, Psicología, Diseño Gráfico. Afortunadamente, tuvimos bastante convocatoria porque en el proyecto siempre se buscó que sea interdisciplinario en la mayor medida posible.

Laura, me ha hecho mucha ilusión escucharte, por una razón. Yo estuve con vosotros una vez, porque me disteis la oportunidad de ir con vosotros a Piletones y pasar la mañana. Hay una película en la cual hay algunas imágenes y suelo pasarla muchas veces en España. La verdad es que la gente se enamora.

Te voy contar por qué me ha hecho ilusión. Cuando os acompañé a vosotros, me dediqué no solamente a ver vuestro trabajo, sino a hablar con la gente del barrio. Había una pregunta que yo les hacía: “Díganme ustedes, ¿qué opinan de este trabajo de los estudiantes de Veterinaria?”. Me sorprendió muchísimo una respuesta que me daban muchos de ellos, me decían: “Es que estos chicos explican las cosas muy bien”. Eso encaja perfectamente con el aprendizaje que tú dices. Notaste esta mejora en la comunicación empática con las personas del barrio, pero ellos también lo notaban y os lo agradecían profundamente.

*Laura Gramajo:* Muchas gracias por el recuerdo. Uno, quizás no se da cuenta de esas cosas, por eso, te súper agradezco el recuerdo. Es la herramienta más importante que a mí me dio el proyecto. Estoy muy agradecida con los co-directores.

Por otro lado, el año pasado me di cuenta de que recién el año pasado dejé de estudiar, porque me quedé en la cátedra de Enfermedades Infecciosas haciendo algunas tareas de laboratorio y pude hacer esa especialidad. Yo puedo tener el título de especialista y veterinaria, pero si no pudiera relacionarme de esa forma con la gente, no ganaría nada. Para mí, esa es la paga de todos los días. Gracias.

Hola, yo quería preguntarles si en el momento en que estaban haciendo los proyectos se daban cuenta de la importancia que éstos tenían.

*Nelson Ceballos:* No, para nada. No creíamos la magnitud de lo que estábamos manejando en ese momento. Como les dije, a mí se me cayó una venda de los ojos al salir de ese telón y ver esas sonrisas. Como decía la compañera, esa es la paga de todos los días y es algo maravilloso. Sería maravilloso que cada uno pudiera ver qué transmite esa sonrisa, esa mirada de los niños, ese agradecimiento tan puro que tienen ellos. Es algo que no tiene precio.

*Néstor Palas:* Yo creo que uno no toma dimensión de las cosas hasta que las vive. Sentarse en un escritorio con una hoja en blanco y empezar a escribir algo es simplemente una ilusión. Uno no toma dimensión de las cosas hasta que las empieza a vivir. De hecho, a lo largo de los 13 años, es increíble lo que el proyecto ha mutado, lo que se ha redireccionado, las cosas que han surgido a lo largo de los años. El tema de la interdisciplinariedad y multidisciplinariedad del proyecto surgió con el paso de los años, los alumnos, las experiencias. Uno realmente encuentra la capa-

cidad de improvisación cuando llega al lugar. Uno llega con todos los papeles armados y reuniones previas, pero al llegar al lugar y encontrarse con esa realidad, dice: “Bueno, dejo los papelitos acá, dejo el proyecto y empiezo a comunicarme con la gente y trato de adaptarme”. Creo que la clave es la adaptación.

*Oscar Roldán:* Coincido con los chicos en que recién se toma dimensión cuando uno entrega lo que hace al damnificado. Recién ahí se toma dimensión y lo que hay antes es solamente un proyecto.

Hola, soy **Edla de Albania**. Realmente es un gran placer para nosotros estar aquí y quiero felicitarlos a todos por las experiencias que nos han relatado. Nosotros, en Albania estamos recién iniciando nuestro trabajo con el primer proyecto de aprendizaje-servicio solidario, pero entre los alumnos que están en estos proyectos hay mucha reticencia para participar. Entonces, me viene perfecto que estén todos acá porque me van a poder responder una pregunta y yo después les voy transmitir a ellos esa respuesta. Dado que han relatado experiencias tan exitosas, ¿hay algún rasgo de su personalidad o de su carácter que se haya modificado por haber participado en estos proyectos, y que ustedes perciban que aquellos que no participan no lo tienen? Gracias.

*Oscar Roldán:* Sí, el trabajo en equipo, incluso con los profesores. Esto cambió totalmente. Es decir, ya no hacía falta estar en la escuela para tener contacto con mis compañeros o con los profesores.

*Laura Gramajo:* En nuestro caso, quizás el rasgo más característico es que el profesional veterinario es bastante individualista; se recibe y atiende solo en una clínica, a lo sumo con un compañero que hace el horario opuesto. Nosotros no podemos hacer nada separados, aquí nos ven a los dos juntos. En realidad, lo que se logra es aprender del otro y que este otro sea un par. No importa si está recibido, si está en primer año o en quinto. No hay diferencia en la mesa de atención en el día del proyecto, ese día no hay quién sabe más ni quién sabe menos. Un profesional recibido, en nuestro caso, tuvo siete años de carrera, pero un alumno de primer año quizás le pueda enseñar cosas nuevas, algún tratamiento nuevo. Entonces, además de dar el servicio, el aprendizaje es para todos. No hay diferencias, es un ida y vuelta.

Yo quería preguntarle a Nelson, que también estaba en escuela secundaria, ¿era lo mismo para ustedes ir a la escuela el día que tenían que desarrollar el proyecto al día que tenían las actividades “tradicionales”?



*Nelson Ceballos:* No era lo mismo totalmente. Era como seguir la rutina, pero al momento de ir a hacer lo que nos llenaba muchísimo más, se sentían esa euforia y esas ganas de estar, de ir y sacarle una sonrisa a cada niño. Sinceramente, no era lo mismo y esperábamos ansiosos a que llegara el día para ir a hacer lo nuestro, lo que nosotros queríamos.

Por otra parte, respondiendo la otra pregunta, a todos nos pasó que lo que cambió fue que nos unimos muchísimo como grupo, y hasta el día de hoy nos seguimos juntando y recordando anécdotas. Por ejemplo, de una oportunidad donde pasó algo muy gracioso. En una obra de teatro se salió una cabeza y ahí lo mataste al zorro, o a la gallina. Era muy gracioso y hasta el día de hoy eso no se olvida, como así tampoco la alegría que se puede transmitir en el caso de los compañeros que ayudaron a personas con movilidad reducida o a los animales. Creo que todos nosotros de alguna forma u otra nos sentimos muy agradecidos y me tomo el atrevimiento de decirlo en nombre de los cuatro. Nos sentimos muy agradecidos por poder hacer esto, haber ayudado un poco a nuestra comunidad.

*Lic. Gimelli:* Quiero cerrar agradeciéndoles a los cuatro. La verdad es que estoy convencido de que por lo que compartieron habrá más de uno que tendrá ganas de hacer proyectos de aprendizaje-servicio.

Me parece importante marcar algo que es lo que distingue a las instituciones que hacen aprendizaje-servicio o cualquier forma de solidaridad, aquellos que todavía no lograron integrar al currículum la solidaridad pero que están en camino. Como dije en otros seminarios, me parece que la gran diferencia está entre una institución donde los pibes y los gurises pasan de año, un día se van y se llevan su reconocimiento en el diploma; y la institución que se habita, la institución que realmente es una casa porque se convierte en un lugar del que uno no se quiere ir, donde uno pasa muchas más horas de las que debería porque hay algo del proyecto que no se terminó y tengo que regresar al laboratorio, al taller o donde sea. Y lo hago porque es necesario, pero no lo es en el sentido de que me van a bajar la nota o me van a retar, sino porque hay un otro que me espera, que me necesita. Entonces, me parece que el desafío al cual nos invita el testimonio de estos ex-alumnos, profesionales o cuasi-profesionales, es a que formemos instituciones que nuestros gurises, nuestros pibes tengan ganas de habitar, estar y transitar, instituciones donde se haga lío, siguiendo al inspirador de esta casa.

Les agradezco de corazón a todos los que se han quedado hasta este ratito.

Néstor, vos querías decir algo más.

*Néstor Palas:* Les robo unos segundos más. Una de las personas preguntó algo acerca de que nuestras profesiones tienen que ver con algo muy práctico, entre lo técnico y lo sanitario. Preguntaba por qué no hay gente de carreras sociales. En realidad, me gustaría que se entienda que el fin último de todas las profesiones y todos los organismos formadores es el ser humano, la gente. La Veterinaria está encasillada en que cura animales, pero, ¿alguna vez ustedes vieron un perro ir a golpear solo la puerta de una veterinaria? Nadie lo vio solo, porque va por la gente, porque el que está sufriendo al ver el perro así es la persona, el dueño. Los que reconocemos el dolor y el sufrimiento en un animal somos los dueños. Por lo tanto, el fin último de la profesión veterinaria es el ser humano, así como el resto de las profesiones es la persona. Cuando un veterinario se dedica a la salud pública o la Bromatología, busca llegar a alimentos para el ser humano; cuando un veterinario se dedica a animales grandes, busca formarlos para deporte (esparcimiento del ser humano) o para alimento para el ser humano; y cuando un veterinario se dedica a animales pequeños, lo que hace es curar al animal para curar al ser humano que es su dueño. Entonces, aunque no lo parezca, todas las profesiones tienen como fin último la sociedad, el ser humano.

## **Un balance a los 20 años: Aportes del aprendizaje-servicio solidario a una educación inclusiva y de calidad (2017)**

| Prof. Nieves Tapia

Este panel es –para nosotros– un orgullo creo que legítimo, porque que un país pueda presentar a tres personalidades de la Educación, que durante distintas gestiones con distintas orientaciones políticas han estado sosteniendo las políticas de promoción del aprendizaje-servicio, es algo que nos llena de alegría.

También tengo que decir que tanto Hugo Labate, como Daniel Filmus, como Andrés Delich, venimos de una generación que pasamos gran parte de nuestra infancia, adolescencia y juventud bajo gobiernos dictatoriales, y cuando entramos en la etapa de la participación social y política, lo hicimos para reconquistar la democracia. En esa época, todos los que estábamos del lado de la democracia estábamos del mismo bando. Parece que con los años uno se va olvidando y empieza a tratar a otros que también están por la democracia como si fueran el enemigo. Entonces, que en este Seminario podamos encontrarnos personas que tenemos distintas convicciones políticas pero que estamos todas trabajando por el mismo movimiento pedagógico nos parece una muy buena noticia. Que el aprendizaje-servicio haya sido parte de las políticas educativas del Estado argentino durante los últimos 20 años es, en definitiva, lo que estamos celebrando con este panel.

Empezaremos escuchando a Daniel Filmus, quien nos acompañó en estos Seminarios cuando era Director de FLACSO, cuando era Secretario de Educación de la Ciudad, y en sus años como Ministro nacional. Daniel fue quien refundó en 2003 el Programa Nacional que se había llamado “Escuela y Comunidad” y hoy se llama “Educación Solidaria, y restableció el Premio Presidencial Escuelas Solidarias creado en 2000 cuando Andrés Delich era vice-ministro, que habían sido interrumpidos en el Ministerio de Educación durante 2002. Fue quien introdujo el aprendizaje-servicio en el texto de la ley de Educación Nacional sancionada en 2006 y todavía vigente, quien acompañó la decisión del Consejo Federal de Educación de establecer el Día del estudiante solidario el 8 de octubre, en memoria de los estudiantes del Colegio Ecos; y con quien hicimos varias cosas que esperamos se pueden recuperar desde las políticas públicas, como el Premio Presidencial de Educación Superior, el Parlamento de Escuelas Solidarias por la Paz y los encuentros de Escuelas Solidarias de MERCOSUR.

### Lic. Daniel Filmus

Diputado nacional. Sociólogo, docente titular en la UBA, investigador del CONICET. Fue vicepresidente del Consejo Educativo de la UNESCO, Secretario de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Ministro de Educación de la República Argentina.

Lo primero que quiero decir es que es una alegría enorme estar aquí, compartiendo este Seminario, porque se trata de un reconocimiento del Estado, no de una fuerza política, y me parece por eso buenísima esta idea de Nieves Tapia de plantear la educación solidaria como una política de Estado, independientemente del partido o la fuerza política o el presidente o el ministro que esté de turno en un momento histórico determinado.

Yo venía para acá pensando en una vieja poesía de Bertolt Brecht, que muchos de ustedes deben conocer, ya que Silvio Rodríguez en alguna canción remite a ella: “hay hombres -o mujeres- que luchan un día y son muy buenos; hay muchos que luchan bastante tiempo en la vida y son mejores, pero están los que luchan toda la vida y son los imprescindibles”. Yo creo que acá a mi derecha hay una mujer, que se llama Nieves Tapia, que es de las imprescindibles, y aunque no tengo la posibilidad, muchas veces, de reconocerlo públicamente, vale la pena hacerlo.

Voy a ser breve, pero quería plantear dos o tres cuestiones desde mi disciplina, desde la Sociología, no tanto como Ministro, sino desde la Sociología de la Educación, la cátedra que dicto en la carrera de Sociología en la Universidad de Buenos Aires. Cuando uno discute para qué sirve la educación, o cuál es la función social de la educación, hay, por supuesto, muchas teorías. Me imagino que ustedes, que son docentes, quizás acompañan como yo al que fundó la Sociología de la Educación, que fue Durkheim. Durkheim fue uno de los pioneros de esta materia y él preguntaba para qué sirve la educación. Él dice que la educación es el mecanismo que eligen las sociedades para transmitir de una generación a otra determinados valores y conocimientos.

Este es un hecho muy importante, porque cuando Durkheim plantea este tema, el sistema educativo creado en plena modernidad está erigido para transmitir de una generación a otra conocimientos y valores. Los valores son tan importantes como el conocimiento, porque según dice Durkheim, hay en las sociedades una fuerza centrífuga y una fuerza centrípeta. Si nosotros solo transmitimos conocimientos

y no transmitimos valores, la fuerza centrífuga que a cada uno le hace ocupar un lugar distinto en la sociedad no permite que las sociedades se integren. Entonces, no solo los conocimientos, sino los valores que son comunes hacen que la sociedad se mantenga unida. Es tan importante la transmisión de conocimientos como la transmisión de valores. En este punto, hay que decir que no se puede transmitir todo en el sistema educativo. No se transmite el universo total en el sistema educativo. Quienes diseñan el currículo, quienes definen qué es importante transmitir de una generación a otra, están haciendo una selección arbitraria, están eligiendo una parte de la cultura para transmitir. Entonces, puede haber sociedades que elijan una parte de los conocimientos y una parte de los valores y otras que elijan otra parte del conocimiento y otra parte de los valores.

Si los valores son definidos como un eje central, también son parte del debate. Uno cree que el currículum viene hecho, pero el currículum es parte del debate y de la discusión política, social, en un momento histórico determinado.

Quiero dar ejemplos: busquemos en nuestro diseño curricular dónde está la historia de las mujeres, y vamos a encontrar un silencio. Busquemos dónde está la historia de los pueblos originarios y vamos a encontrar otro gran silencio. No están elegidos esos temas como ejes centrales. ¿Qué es lo que yo elijo para transmitir en el sistema educativo, y si coloco valores para discutir en el sistema educativo, ¿es una definición de un modelo de sociedad? Recién me encantó que Nieves recordara que nosotros hicimos un profundo debate en 2006 para incluir en la Ley de Educación Nacional qué cosas había que discutir entre los valores a colocar dentro de la Ley. Estuvo el tema del aprendizaje solidario.

Hoy yo venía leyendo, para repasarla a Nieves, la diferencia que hay entre el servicio solidario y el aprendizaje solidario, porque lo que está realmente en el currículum es el aprendizaje solidario, si combina la posibilidad del ejercicio solidario con lo que nosotros consideramos que es importante que el chico, el joven, el adulto, aprendan, si forma parte del aprendizaje, no sólo si es algo que se hace para los otros, sino que es constitutivo del modelo de país y del modelo de joven, chico, adulto, que nosotros tenemos para la Argentina. Este hecho me parece central.

Cuando la sociedad decidió en 2006 hacer una Ley de Educación, hubo dos jornadas educativas, se suspendieron las clases dos veces durante ese año, participaron los padres, 4.000.000 de argentinos participaron de ese debate, y se decidió incluir estos temas. Es interesante porque había un debate constitucional, porque el currículum, en la Argentina, como todos ustedes saben, lo diseñan las provincias, no lo diseña la Nación. Entonces, se hizo un debate constitucional para incluir estos temas, si lo podíamos decidir en una Ley que era para todo el país, o si simplemente nosotros teníamos que fijar la estructura del sistema educativo, o si después de

fijar la estructura del sistema educativo, cada provincia podía decidir si incorporaba ciertos temas o no. Por ejemplo, se discutió mucho sobre incorporar el tema de Malvinas. Nosotros dijimos: no puede ser que una provincia decida si se enseña o no que las Malvinas son argentinas, porque son argentinas, está en la Constitución. Se discutió el tema de la identidad latinoamericana, si nosotros teníamos que incluirla o no. Se discutió muy fuerte también el tema de los pueblos originarios, si tenía que estar o no, y se decidió que sí, como está en la Constitución, debía estar.

Por supuesto, también en este aspecto se discutió si este tipo de valores debían estar o no en la Ley y se decidió incluirlos, con lo cual, cuando se aprueba esta Ley de Educación Nacional casi por unanimidad -y es muy importante señalar eso, que casi todas las fuerzas políticas aprobaron la Ley, acordaron, como política de Estado-, la educación solidaria es parte de los valores seleccionados para ser transmitidos. Entonces, tiene sentido que Nieves invite a distintos ministros en distintos momentos históricos, porque esto está acordado como política de Estado, fue votado y es parte de la Ley.

Otro tema que también se incluyó, que está muy vinculado a esto, es el tema de los Derechos Humanos. Está incluido en la Ley. Y la condena al autoritarismo, las dictaduras y el terrorismo de Estado, está incluida en la Ley.

Estos cuatro o cinco temas son los que se incluyeron en la Ley porque tenían un importante nivel de consenso. No estaban en el proyecto original. De la primera vuelta que dio, vino como demandado. No estaba, justamente, porque lo había planteado el Consejo Federal y tenía este recelo de si podían meterlos o no, si los acusarían o no de no respetar la Constitución. Al final, hubo un acuerdo, que es lo importante.

Entonces, vuelvo a un tema que me parece que es la cuestión central: ¿qué es lo que definimos nosotros que tiene que estar dentro del sistema educativo?, ¿qué tiene que estar dentro del currículo, no como una actividad extracurricular, optativa para las escuelas? Cuando lo ponemos en la Ley, como práctica de aprendizaje de los alumnos, este tema tiene que estar en absolutamente todas las escuelas.

Desde el punto de vista de la Sociología, este tema implica la transversalidad de los contenidos que abarca el aprendizaje solidario. No hay una materia en la que se haga aprendizaje solidario, y soy enemigo de que haya una materia en la cual se practique solidaridad, pero se puede hacer este aprendizaje solidario desde las distintas disciplinas, y tiene un elemento fundamental el aprendizaje solidario, pero me gustaría retomarlo desde una perspectiva, amparándome en Paulo Freire. Tiene una característica muy particular que obliga a que chicos, jóvenes o adultos -porque tiene que estar en absolutamente todos los niveles-, conozcan la comunidad con la que se va a trabajar. Esto hace que cada comunidad, como es única e irrepetible, exija que se haga un proceso de investigación. Yo no puedo ir a hacer

aprendizaje solidario y caer como un astronauta en cualquier lugar. Yo necesito conocer esa comunidad, comprender esa comunidad. Ese proceso de investigación que lidera el docente implica muchas veces investigar la propia realidad de los chicos, porque ve esa comunidad de esos chicos.

¿Por qué lo tomo a Paulo Freire? Porque me parece que es el eje central de esta mirada.

Paulo Freire iba a dar clases -él empezó trabajando con adultos campesinos- y empezaba diciendo: “A que yo les hago 10 preguntas y ustedes no las saben”. Los alumnos le decían: “Claro, si usted es el profesor”. Pero él decía: “A que ustedes me hacen a mí 10 preguntas que yo tampoco sé”. Cuando vino a la Argentina en el ‘84, cuando recuperamos la Democracia, Paulo Freire se autocritica por esa mirada, diciendo: la escuela no es el lugar donde se intercambian saberes; la escuela es el lugar donde los chicos, los jóvenes, los adultos acceden al saber elaborado. Fue interesante escucharlo acá, porque estaba diciendo lo contrario a lo que habíamos leído. Lo que ocurre es que hay un saber popular y hay un saber elaborado. Es como en el caso de las calles, las veredas: hay dos veredas, y a los que están en el medio los pisan los camiones.

Entonces, Paulo Freire postula que la escuela es el lugar adonde el chico llega al saber que tiene el docente, pero él dice algo que es fundamental para entender el aprendizaje-servicio: Nunca el chico va a llegar al saber elaborado del docente si primero el docente no llega al saber popular del chico. Ese es el intercambio. Si yo llamo al chico desde mi vereda, si llamo a la comunidad desde mi vereda, la van a pisar los camiones, no sabe cruzar sola. Entonces, el trabajo profesional, “mágico”, el trabajo fundamental del docente es llegar a la vereda de la comunidad, conocer esa comunidad y cruzar de la mano. Esa es la única forma de llegar al saber elaborado. El docente que generalmente llamamos “docente taxi”, que va escuela por escuela y repite siempre la misma lección, no está en condiciones de enseñar nada. El que no escucha es muy difícil que pueda enseñar, el que no aprende es muy difícil que pueda enseñar.

Por eso, la gran diferencia es que para hacer aprendizaje-servicio, hay que ser docente. El docente es un trabajador, somos trabajadores, pero de una categoría particular, somos trabajadores profesionales. ¿Qué diferencia un trabajador profesional de un trabajador técnico o no profesional? El trabajador profesional es el que produce conocimiento. El técnico aplica conocimiento. Si yo tengo un televisor y se me rompe, no hay un millón de alternativas distintas: tiene que venir un técnico que cambie una pieza por otra. Todos los televisores de esa marca y de ese modelo son iguales. Ningún chico es igual al otro. Y ningún curso es igual a otro, ninguna comunidad es igual a otra. Por ejemplo, un médico, ¿produce conocimiento-

to, para la medicina universal?, no siempre, pero muchas veces de conocimientos particulares se llega a la medicina universal. Pero si el médico es de obra social y le digo que me duele la cabeza y me da una aspirina, se transforma en un técnico, porque tiene tres minutos para atenderme, no me investiga. Si el docente repite la misma clase en todos lados, pasa a ser un técnico.

Me parece que el desafío que nos plantea Nieves, el aprendizaje-servicio, que me parece central, y para llevarlo adelante, nosotros, docentes, tenemos que ser docentes profesionales, trabajadores profesionales, que producimos conocimiento, porque nos acercamos a esa comunidad, porque investigamos a esa comunidad, porque damos respuesta a esa comunidad. Recuerden que Paulo Freire decía también que los profesores somos aquellos que contestamos preguntas que los alumnos jamás se hicieron. Si no sabemos cuáles son sus preguntas, sus inquietudes, sus preocupaciones, si no sabemos investigar esa realidad del alumno, y si con el alumno no colocamos en un lugar central el aprendizaje solidario, va de suyo que todos vamos a decir que queremos ser solidarios, y que los gestos solidarios son buenos, y todos nos sentimos solidarios porque llueve mucho y llevamos algo para una inundación, pero no, lo que se está planteando acá es otra cosa: es que esa parte constitutiva de nuestro ser, esa parte constitutiva de los chicos, de los jóvenes y de los adultos que queremos para la Argentina, es que en nuestro aprendizaje incorporemos la solidaridad como un elemento constitutivo de los valores, pero, al mismo tiempo, el ejercicio del aprendizaje solidario nos permite ser en profundidad maestros, en profundidad profesores, porque nos exige ser profesionales en el sentido de investigar, de crear conocimientos y de acercarnos a esa comunidad. No hay otra forma de hacerlo. Lo otro es formal, es llenar el libro de temas, no es enseñar, no es esa comunidad que nosotros logramos con nuestros alumnos cuando tenemos objetivos comunes.

Por eso, saludo profundamente esta posibilidad de que sea una política de Estado. Quiero decir en relación a qué digo “política de Estado”. Por un lado, en relación con “política”, que tiene que ver con distintos gobiernos, distintos partidos, distintos momentos, pero, también quiero diferenciar la idea de Estado de la idea de Mercado. Cuando digo “política de Estado”, lo digo porque es transversal a fuerzas políticas distintas, porque está en la Ley, porque es parte de lo que nosotros consideramos como un eje central y por eso está en el currículum, pero al mismo tiempo, no es Mercado. El Estado es aquel que tiene que cuidar la igualdad. El Mercado, en general, defiende a los más poderosos, a los que no necesitan del Estado. El Estado lo que hace es compensar esa desigualdad. Y no hay mejor forma de garantizar la igualdad en una sociedad que no sea la educación.

Cuando uno mira el mundo, ve que no les dejamos a nuestros chicos el mundo que hubiéramos deseado, les dejamos un mundo con más intolerancia, con más violencia, con terrorismo, con mucha desigualdad. Pero los docentes, y por qué



no, los padres, somos los que tenemos una deuda. Si no les dejamos a los chicos el mundo que hubiéramos soñado, con nuestro trabajo le tenemos que dejar a este mundo los chicos con valores solidarios, que estén en condiciones de cambiar un mundo tan injusto.

Muchas gracias.

#### Lic. Hugo Alberto Labate

Director Nacional de Diseño de Aprendizajes del Ministerio de Educación, a cargo de los equipos curriculares, y docente de la Universidad de Lomas de Zamora. Se ha desempeñado como diseñador y coordinador de proyectos jurisdiccionales de capacitación, como consultor en el desarrollo de proyectos educativos internacionales con UNESCO y UNICEF, y como asesor de universidades para el desarrollo de programas de mejora docente. Es autor de numerosos textos para alumnos y materiales formativos para docentes y funcionarios.

Buenos días. Un saludo cariñoso para todos y todas. En principio, quiero aprovechar esta ocasión para celebrar estos 20 años del aprendizaje-servicio en Argentina, y reflexionar como punto uno sobre lo que significa una política pública sostenida en el tiempo: yo trataba de pensar o identificar -sé que hay gente que de Ciencias Políticas sabe mucho más-, de una manera práctica, qué es lo que hace que una política en el campo educativo, en particular, se pueda sostener en el tiempo, y encuentro que hay al menos tres elementos que forman como una especie de trípode de apoyo, tres cosas que tienen que estar para que una política dure.

La primera tiene que ver con que sea pertinente, que solucione una necesidad, una dificultad, una carencia, pero no según se lo imagina el técnico, no según lo dice el investigador, sino según lo viven los actores relevantes. Entonces, creo que el aprendizaje-servicio ha tenido éxito porque soluciona una necesidad sentida de las comunidades educativas de hacer algo que les permita vincularse al medio, que les permita abrirse a la sociedad, que conocer lo que pasa a su alrededor y canalizar una energía muy interesante que tienen todos los chicos y los adolescentes en relación con el ayudar, el compartir, el hacer cosas por los demás. En ese sentido es que digo que uno de los rasgos de la política es su pertinencia, no porque se le ocurrió a Nieves un día y como técnica diseñó el mejor Programa de aprendizaje-servicio de Latinoamérica, sino porque encontró una manera de canalizar a través de ese Programa una cosa que las escuelas venían necesitando.

La segunda clave para que una política se sostenga en el tiempo es que esa política

reciba un respaldo técnico consistente. Es decir, no alcanza solo con las buenas intenciones, ni con encontrar una necesidad. Muchas veces, la necesidad existe, pero hay un trabajo de los equipos ministeriales, de los de las provincias, de los de las escuelas, que tienen que ver con darle estructura, un modo particular de funcionamiento, y ese modo particular de funcionamiento se convierte en una herramienta que permite gestionar estos procesos. Si no existieran unos manuales orientadores acerca de cómo gestionar un proyecto, si no existieran las preguntas rectoras, los talleres de capacitación, esos soportes técnicos bien pensados, la política tampoco se podría sostener, porque sería solamente una ola de interés que luego se desvanece.

Creo que el tercer elemento es el más complicado de todos: la voluntad política. Es el combustible, porque es el señor que dice que sí, el que firma, el que compromete fondos. De eso se trata, de conquistar ese “sí”.

Los avatares del aprendizaje-servicio en Argentina en los últimos 20 años tienen que ver con momentos oscilantes en el apoyo entre estas tres patas. Ha habido momentos con un poco más de consistencia técnica, momentos en que la consistencia técnica todavía estaba por crearse, momentos donde el apoyo político fue más fuerte y otros donde el apoyo político fue, quizás, menos consistente, pero la necesidad seguía ahí, y la pertinencia seguía estando ahí. Esa ha sido una de las razones por las cuales podríamos decir: “Podemos festejar 20 años de aprendizaje-servicio”, y para que tengamos alguna idea de lo que significa esto en términos cuantitativos -es probable que también escuchen estos números por boca de otros actores-: Desde el año 2000 -de cuando tenemos los registros-, hay 17.500 escuelas relevadas que han tenido experiencias de aprendizaje-servicio. Eso quiere decir más o menos una de cada dos escuelas y media de la Argentina.

¿Cuántas experiencias de aprendizaje-servicio se han registrado? Más de 30.000. ¿Cuántos estudiantes han participado de 2000 a la fecha en procesos de aprendizaje-servicio? Más de dos millones y medio. Que una política haya podido impactar a dos millones y medio de personas a lo largo de 20 años no es una pavada. Por supuesto, hay espacio para crecer. Hay 3.000.000 de alumnos de Secundaria hoy. Si llegáramos a todos, en un solo año podríamos estar llegando a 3.000.000 de personas. Todavía este año no estamos llegando, pero por lo pronto, este año, en términos de presentaciones al Premio Presidencial, se han recibido proyectos de 1.200 escuelas, así que hay 1.200 escuelas que están haciendo cosas vinculadas con el aprendizaje-servicio.

En ese sentido, una de las maneras en las que la política pública puede crecer es en la medida en que, gracias a la voluntad política y al desarrollo técnico, puede institucionalizarse, generalizarse. El proceso de institucionalización nunca es rápido. Se institucionalizó en la Ley, en 2006, en un primer nivel de institucionalidad,

aparece dispuesta como una de las áreas que la educación tiene que ofrecer a los estudiantes. Ese es el primer nivel de constitución de institucionalidad.

El segundo nivel, que siempre es bastante problemático, es el proceso mediante el cual cada provincia de la Argentina se toma de ese artículo de la ley y a la hora de revisar su currículum y las prácticas de su sistema educativo, propone y lleva a generalizar lo que la ley indica a un número creciente y mayor de escuelas. Ese proceso está en curso todavía al día de hoy, en provincias con más avance que otras, con más tradición que otras, y depende muchas veces de cuán consistente es el equipo técnico provincial para apoyar este proceso y cuánta voluntad política hay a nivel local.

El Ministerio Nacional es una agencia que coordina las funciones y ciertos acuerdos generales entre los Ministerios Provinciales y apoya las decisiones de los Ministerios Provinciales ofreciéndoles la asistencia técnica correspondiente. En ese sentido, el Ministerio Nacional, en este momento y tratando de avanzar y convenir con las 24 jurisdicciones la posibilidad de que avance el nivel de institucionalización de esta política, está proponiendo, en el marco de una iniciativa muy interesante -que en breve esperamos poder comunicar a la población en su conjunto-, el modelo de lo que llamamos -con una frase para que quede en la memoria-: "Secundaria 20-30".

"Secundaria 20-30" tiene que ver con la idea de que los niños que están entrando hoy al Jardín de Infantes se van a graduar en 2030. Entonces, no es solo la escuela del futuro, es la escuela de los que ya entraron. Tenemos que pensar cómo va a ser la Secundaria para estos niños que hoy en día están en sala de cuatro. En ese sentido, uno de los elementos del proceso de consenso que se está llevando adelante con los ministros de las diferentes provincias es la viabilidad de instalar dentro del horario escolar, y como un proceso de aprendizaje curricular, 60 horas de aprendizaje-servicio en el ciclo superior de la Escuela Secundaria, de manera de que quede establecido en el nivel de institucionalidad más práctico, que es la prescripción curricular que dice que en ese tiempo tienen que pasar cosas vinculadas al aprendizaje-servicio en todas las escuelas, y no apoyado en los docentes que voluntariamente ofrecen su tiempo y su experiencia, sino convertirlo en un espacio de aprendizaje de hecho y de derecho.

Como les cuento, este proceso de transformación requiere mucha negociación, mucho trabajo. La institucionalidad siempre es un objeto en construcción. Uno puede escribir una norma y sancionarla en el nivel del Poder Ejecutivo y del Poder Legislativo, pero para que esa norma se haga carne en las prácticas cotidianas, demora tiempo porque lo que tenemos que revisar para que eso suceda es la estructura funcional del sistema y las prácticas de los que lo habitamos.

Una de esas prácticas que el aprendizaje-servicio nos invita a revisar a los docentes es el modelo de enseñanza expositiva tradicional para sustituirlo por un modo de enseñanza centrado en el desarrollo de proyectos.

Muchos de nosotros hemos experimentado, cuando experimentamos el ser alumnos, un modo de enseñanza expositivo-formal y fuimos evaluados de acuerdo con ese mismo acuerdo. Sin embargo, en estos tiempos, cada vez se reconoce más que ese modo de aprendizaje, que puede servir para organizar conocimientos, para ordenar algunas ideas, no puede ser la única manera de aprender, porque también hay un importante vehículo de aprendizaje, para los estudiantes -en particular, para los estudiantes de la Escuela Media-, que tiene que ver con aprender a poner en acción el conocimiento.

La Escuela del siglo XVIII enseñaba conocimiento, pero no necesariamente enseñaba cómo poner en acción el conocimiento. Ese es uno de los desafíos que implica el cambio de los hábitos y el cambio en las formas de enseñar y de gestionar una escuela en la Argentina de hoy, en que podemos pensar no solo en la idea de distribuir conocimiento -habida cuenta de que el conocimiento está al alcance de dos golpes de tecla-; el trabajo no es adquirirlo, el trabajo es ordenarlo, darle sentido y hacerlo potente, activo. En ese sentido, el último nivel de institucionalización que se requiere para que el aprendizaje-servicio baje desde 2006 en la Ley a la realidad cotidiana de todos y cada uno de los chicos que transita la Escuela Secundaria argentina, que es lo que estamos proponiendo, necesita forzosamente una forma de enseñar y de organizar la experiencia de los estudiantes que les permita un aprendizaje activo, situado, es decir, no un conocimiento suelto, sino un conocimiento que se puede vincular con personas, con lugares, con prácticas, e invite a resolver problemas, que despierte el pensamiento de diseño, y que, en alguna medida, le permita a un grupo de estudiantes emprender una búsqueda, el desarrollo de un producto, la forma de resolver un problema.

Desde ese punto de vista, había un artículo escrito por Cecilia Braslavsky, cuando era muy joven, en el que ella hablaba de que el sistema educativo, a veces, se organizaba de manera tal que hacía que las clases altas tuvieran un monopolio del saber. Es un concepto alemán, la idea del “monopolio del saber”. Entonces, ¿en qué se diferenciaban las clases altas de las clases bajas? En que las clases altas, de alguna manera, monopolizaban el conocimiento. Esa idea, traducida, modificada, procesada con el correr de los años, llevó a pensar que el currículum podía ser una herramienta para destrabar ese monopolio, para lograr que todos pudieran acceder a conocimientos del mismo poder equivalente y en los años ‘90, que compartíamos con Nieves Tapia, la discusión era: ¿qué conocimientos tenían que tener todos que les permitieran romper ese monopolio, lograr una mayor igualdad en función de que todos pudieran tener acceso a un conocimiento equivalente?

En aquel entonces, apostamos a conocimientos conceptuales, procedimientos y actitudes. Creo que después el hábito del sistema llevó a que la discusión se centrara más en los conceptos y que no le pudiéramos sacar todo el jugo a los procedimientos y a las actitudes. Creo que una de las maneras de repensar la idea del monopolio educativo hoy tiene que ver con pensar si nosotros, en nuestras escuelas, estamos dotando a todos nuestros alumnos, sin importar de qué origen social provengan, de las habilidades que les permiten hacerse una buena vida y lograr sus objetivos personales y sociales.

Entonces, desde ese punto de vista, trabajar en iniciativas como esta, que implican la puesta en juego y el aprendizaje de procedimientos de un aprendizaje activo y no meramente conceptual, yo lo valoro y lo celebro como una de las herramientas que potencialmente nos pueden ayudar a lograr una mayor equidad y una mayor justicia educativa.

Les agradezco por haber escuchado.

### Lic. Andrés Delich

Director de la Oficina Buenos Aires de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación y la Cultura y ex-Ministro de Educación Nacional<sup>23</sup>

Buenos días a todos. Muchas gracias a CLAYSS por la invitación y por la posibilidad de acompañarlos durante todos estos años en sus actividades. Quisiera comenzar, además, haciendo un agradecimiento muy especial a Nieves. El aprendizaje-servicio no se podría haber desarrollado en la Argentina, por lo menos, me parece que regionalmente tampoco, si no tuviera una figura como Nieves, así que, aprovecho, porque no siempre la veo, para agradecerle todo lo que hace desarrollando esta pedagogía tan especial. Para la OEI es un inmenso placer participar de este seminario, acompañar una vez más a CLAYSS. Lo hacemos con el convencimiento del valor que tiene esta herramienta del aprendizaje-servicio.

Hace unos días estaba sentado en el mismo lugar, abriendo un Congreso de Pedagogía Iberoamericana -hace 10 días, más o menos- y, por supuesto, la temática era amplia, pero era curioso ver cómo determinadas cosas estaban tratadas de forma separada.

---

<sup>23</sup> Por razones de fuerza mayor, el Lic. Delich no pudo participar del panel en 2017, pero sí de la apertura del 21er. Seminario en 2018. Aquí se reproduce esa intervención.

Había largos debates sobre los aprendizajes, las habilidades, las nuevas habilidades que requieren los niños, y por otro lado había todo un debate de las nuevas demandas en una sociedad que cada vez es más complicada, que cada vez tiene más conflictos. El papel que debía cumplir la escuela como organizador de un pensamiento solidario, ese mecanismo de reforzar valores. Se discutía de forma escindida, y yo pensaba en esto, que me tocaba 10 días después, estar sentado acá con ustedes, y pensaba en una metodología que pueda unificar la enseñanza, una pedagogía que a la vez pueda transmitir valores, y me parece que ese es uno de los desafíos que tenemos todos los que estamos en el mundo educativo: poder cumplir nuestras tareas en términos de enseñar algunas competencias elementales, o a veces no tan elementales, pero que tienen que ver con lo que tradicionalmente entendemos por educación y a la vez, también, reforzar el papel de la escuela como transmisora de determinados valores y compromisos sociales. Eso es CLAYSS para mí, eso es esta metodología. Por esto, desde la OEI, desde hace muchos años, y cuando nos ha tocado estar en el Ministerio también lo hemos hecho, acompañamos y apoyamos. Nos parece que es una diagonal que logra resolver el cómo mejorar la calidad de los aprendizajes de los chicos a la vez dotada de valores que uno quiere que tenga la educación.

Así que, muchas gracias a CLAYSS por permitirnos a la OEI acompañarlos. Mucha fuerza a todos ustedes y muchas gracias, Nieves, por todo lo que hiciste en estos años por esta metodología. Gracias a todos.







**Equipo de Edición y Producción gráfico editorial  
de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas**

**Coordinación gráfico/editorial**  
Laura Gonzalez

**Diseño de interior**  
Nicolás Del Colle

**Diseño de tapas y portadas / armado**  
Natalia Suárez Fontana

**Producción general**  
Verónica Gonzalez

**Asistencia**  
Bruno Ursomarzo  
Iván Gordin

