

# ESCUELAS PARA EL ENCUENTRO

Cómo desarrollar proyectos  
de aprendizaje y servicio solidario

---

Segunda edición revisada

# ESCUELAS PARA EL ENCUENTRO

Cómo desarrollar proyectos  
de aprendizaje y servicio solidario

---

Segunda edición revisada



Tapia, María de las Nieves  
Escuelas para el encuentro : cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario /  
María de las Nieves Tapia ; Graciela Del Campo ; Alejandro Gimelli ; Compilación de María de  
las Nieves Tapia. - 2a ed revisada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS, 2025.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-4487-77-3

1. Educación. 2. Estrategias de Aprendizaje. I. Del Campo, Graciela II. Gimelli, Alejandro III.  
Tapia, María de las Nieves, comp. IV. Título.  
CDD 370.711

#### CLAYSS

Escuelas para el Encuentro. Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario  
Buenos Aires, 2025 (segunda edición revisada de la primera edición de 2017)

Coordinación editorial: CLAYSS

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario  
Asociación Civil sin fines de lucro (Res. IGJ 00127003)  
[www.clayss.org](http://www.clayss.org)

Autores:

María Nieves Tapia (compiladora)  
Graciela Del Campo  
Alejandro Gimelli

Edición de estilo:

Elena Massat

Diseño gráfico:

Pablo Daniel Buján Matas

Ediciones CLAYSS, Buenos Aires, 2025



## ÍNDICE

Presentación.....	5
Quiénes somos: CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario .....	7
Scholas Occurrentes.....	9
CAPÍTULO 1: Qué entendemos por “aprendizaje-servicio solidario”.....	13
1.1 Definiciones.....	15
1.2 Los “cuadrantes” del aprendizaje y el servicio.....	19
1.3 Transiciones hacia el aprendizaje-servicio solidario.....	21
1.4 El círculo virtuoso del aprendizaje-servicio solidario.....	27
1.5 El aprendizaje-servicio solidario como educación integral.....	28
CAPÍTULO 2: Aprendizaje-Servicio Solidario y Pacto Educativo Global.....	31
2.1 El Pacto Educativo Global .....	31
2.2 Reconstruir el pacto educativo entre sociedad y escuela .....	32
2.3 Pacto Educativo Global y los futuros de la educación.....	36
CAPÍTULO 3: Las notas características del aprendizaje-servicio solidario.....	39
3.1 Solidaridad.....	39
3.2 Protagonismo de los estudiantes.....	45
3.3 Articulación entre los aprendizajes y la práctica solidaria .....	48
3.4 Articulación entre aprendizajes y práctica solidaria en tiempos de IA y “posverdad”.....	53
CAPÍTULO 4: Proyectos de Aprendizaje-Servicio Solidario en los diferentes niveles escolares .....	59
4.1 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Inicial.....	59
4.2 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Primaria .....	60
4.3 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Media o Secundaria.....	63
4.4 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Técnico-profesional y Laboral.....	66
CAPÍTULO 5: Cómo implementar proyectos de aprendizaje-servicio solidario.....	68
5.1 El “itinerario”: Un proyecto de construcción compartida .....	68
5.2 Etapas y procesos transversales en el itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio .....	69
5.3 Los procesos transversales .....	70
5.4 Las etapas del itinerario.....	78
CAPÍTULO 6: Conclusiones: “¿Para qué complicar lo que es tan simple?” .....	91
ANEXOS	
1. Scholas .....	93
2. Sitios web recomendados .....	94
3. Referencias citadas en el texto .....	95





## Presentación

Este manual está dirigido a educadores y estudiantes de Educación Inicial, Primaria, Media o Secundaria, Técnico-profesional, así como también a formadores de Educación no Formal en Organizaciones de la Sociedad Civil, que deseen desarrollar proyectos innovadores que articulen los aprendizajes con la acción solidaria.

Presentaremos los fundamentos de la pedagogía del aprendizaje-servicio solidario (AYSS), su vinculación con el Pacto Global Educativo y los futuros de la educación propuestos por UNESCO, las características principales de un aprendizaje-servicio solidario de calidad, sus posibles adecuaciones en los diversos niveles educativos, así como las etapas para el desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio solidario.

El presente texto es una versión actualizada de la primera edición de “Escuelas para el Encuentro” (Del Campo, Graciela et al. Buenos Aires, CLAYSS, 2017), y reconoce como antecedentes otras obras previamente publicadas por CLAYSS, especialmente:

- Tapia, María Nieves (2024). *Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario: manual para los diversos niveles educativos y la educación no formal*. Buenos Aires, CLAYSS.
- Tapia, María Nieves; Bridi, Gerardo; Maidana, María Paula y Rial, Sergio. (2015). *El compromiso social como pedagogía*. Bogotá: CELAM-CLAYSS.

La primera edición de esta publicación se realizó en colaboración entre CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario) y Scholas Occurrentes. A continuación, encontrarán la presentación de ambas organizaciones.

Esta segunda edición ha sido actualizada para su traducción al portugués gracias a la generosa iniciativa de la editorial brasilera FTD Educação. La versión actualizada en castellano ha sido producida por CLAYSS con la colaboración de Scholas.

### Nota sobre el lenguaje que se utiliza en el Manual:

*“El uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres es una de nuestras preocupaciones. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas acerca de la manera de hacerlo en español; para evitar la sobrecarga hemos optado por usar la forma masculina en su tradicional acepción genérica, (...) para hacer referencia tanto a hombres y mujeres (...)” (UNESCO/OREALC, 2008)*





## Quienes somos

### CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario

Asociación Civil sin fines de Lucro (Res. IGJ 001270/03) Buenos Aires, Argentina

**“Aprender sirve, servir enseña”**

CLAYSS nació para acompañar y servir a los estudiantes, educadores y organizaciones comunitarias que desarrollan o quieren implementar proyectos de **aprendizaje-servicio solidario (AYSS)**. Fundada en el año 2002, en Argentina, hoy tiene una red de colaboradores en toda América Latina, y desarrolla programas y actividades en los cinco continentes.

Entre sus principales líneas de trabajo, CLAYSS:

- **Desarrolla programas de apoyo económico y técnico** para la implementación de programas de aprendizaje-servicio solidario en instituciones educativas y organizaciones sociales.
  - o **Programa latinoamericano de promoción del AYSS:** hemos desarrollado acciones en:
    - *Brasil:* en alianza con la OEI y la Red brasilera de aprendizaje solidario.
    - *Colombia:* como parte del consorcio de organizaciones EDUCAPAZ.
    - *México:* en alianza con la Red mexicana de aprendizaje-servicio solidario.
    - *Perú:* en alianza con el programa “Horizontes” de UNESCO, la red peruana de RSU-URSULA y otras universidades y organizaciones.
    - *Uruguay:* en alianza con las autoridades educativas, la OEI y la Red uruguaya de aprendizaje-servicio solidario.
  - o **Programa de promoción del AYSS en Europa oriental:** en alianza con la Red regional de aprendizaje-servicio de Europa central y oriental.
  - o **Aprendizaje-servicio solidario en las Artes:** apoyo a escuelas e instituciones de Educación Superior que desarrollan programas solidarios vinculados a la educación artística en Argentina, Brasil, Perú y Colombia.
  - o **UNISERVITATE:** programa mundial de promoción de programas institucionales de aprendizaje-servicio en la Educación Superior Católica. En colaboración con la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC).
- **Ofrece capacitación presencial y a distancia** para educadores y líderes de organizaciones comunitarias y programas integrales de asistencia técnica a instituciones educativas de nivel básico y superior en castellano, inglés y portugués.
- **Desarrolla actividades de investigación** cuantitativa y cualitativa sobre aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina, en asociación con universidades y organismos nacionales y extranjeros. Desde 2004 organiza las Conferencias de investigadores de aprendizaje-servicio de América Latina.
- **Publica libros y material de difusión, capacitación docente y académica.**
  - o 61 publicaciones propias disponibles gratuitamente en el sitio web [www.clayss.org](http://www.clayss.org).
  - o Recursos audiovisuales en nuestros canales de YouTube [clayssdigital](#) y [Uniservitate](#).
  - o RIDAS: CLAYSS co-dirige y publica junto a la Universidad de Barcelona, la Red ApSU española y la Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio la *Revista Iberoamericana de aprendizaje y servicio. Solidaridad, ciudadanía y educación*.
- **Asesora a organizaciones, empresas y gobiernos** para la implementación de programas y políticas de promoción del aprendizaje-servicio.
  - o Ha brindado asistencia técnica, entre otros, a los Ministerios de Educación de Argentina, Chile, Ecuador, República Dominicana y Uruguay.
  - o Ha asesorado a numerosas organizaciones latinoamericanas, como el Centro del Voluntariado del Uruguay, Alianza ONG de República Dominicana, E-dúcate de Ecuador, Instituto Brasil Voluntario y otras.



- o Ha colaborado y ofrecido consultorías a empresas y fundaciones, entre ellas Ashoka, Natura Cosméticos, Price Waterhouse Coopers, el Banco BBVA-Francés, la Fundación Arcor y la Fundación Bemberg.
- **Promueve, coordina y colabora con Redes de promoción del aprendizaje-servicio a nivel nacional, regional e internacional.**
  - o CLAYSS contribuyó a la fundación y ejerce actualmente la coordinación de la **Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio**, formada por más de 90 organizaciones, universidades y organismos gubernamentales de América Latina, Estados Unidos y España.
  - o Forma parte, desde su fundación en 2005, de la **Red Talloires de Universidades comprometidas**, y colabora con la **Cátedra UNESCO de Responsabilidad Social Universitaria e Investigación** basada en la Comunidad, GUNI y otras redes globales de Educación Superior.
  - o Es miembro fundador de la **Asociación Internacional de Investigadores de aprendizaje-servicio y compromiso comunitario (IARSLCE)**.
  - o Colabora también con la **Red Asiática de Aprendizaje-servicio (SLAN)**, la **Asociación Europea de Aprendizaje-Servicio en Educación Superior (EASLHE)**, la **Red SCHOLAS -Escuelas para el Encuentro** - promovida por el Papa Francisco, y otras.

Más información en nuestro sitio web: [www.clayss.org](http://www.clayss.org)

En redes sociales: @clayssdigital: [Facebook](#), [Instagram](#), [X \(Twitter\)](#), [YouTube](#), [LinkedIn](#).



## Scholas Occurrentes

### Los orígenes de una inspiración que crece

Desde sus inicios, el Papa Francisco soñó a Scholas Occurrentes (Escuelas para el Encuentro) como la posibilidad de dar una respuesta concreta al llamado de ésta época, confiriéndole la tarea de educar en la apertura al otro, en la escucha que, al reunir los pedazos de un mundo atomizado y vacío de sentido, comience a crear una nueva cultura: la Cultura del Encuentro. El Papa Francisco guía con sus palabras este resumen del origen y la vida de Scholas, desde su primera experiencia educativa en el año 2000 hasta el día de hoy, en que se constituye como Movimiento Educativo Internacional, una comunidad de comunidades creciendo alrededor del mundo.

*«Scholas empezó como una cosa chiquita, como una ilusión, como algo que no sabíamos si se iba a lograr (...) Hay una palabra que hace tiempo que no usaba, pero está bien usarla ahora: “salvataje”; Scholas para mi es un salvataje... de la niñez y de la juventud. Un salvataje que vaya abriendo horizontes. (...)» (Papa Francisco, 2014).*

El antecedente más lejano de Scholas Occurrentes se remonta al Arzobispado de Buenos Aires en el año 1998 cuando Jorge Mario Bergoglio, arzobispo primado de Argentina, recibe la inspiración de implementar dos propuestas educativas: «Escuela de Vecinos», programa que reúne a los jóvenes de escuelas secundarias destinado a acercarlos a las problemáticas cotidianas de la ciudad y donde los estudiantes participan a través de la presentación de propuestas y soluciones concretas a los problemas; y «Escuelas Hermanas», red de instituciones educativas que promueven el diálogo, la participación y el trabajo en equipo teniendo como meta la solidaridad y la búsqueda de la cultura del encuentro. Estas propuestas no se centraron en los estudiantes de las escuelas católicas, sino que se abrieron a la participación de jóvenes de escuelas no confesionales y de otras confesiones religiosas.

Esta propuesta educativa fue acogida institucionalmente en el primer año de pontificado del Papa Francisco en el ámbito de la Pontificia Academia de las Ciencias. Durante dos años se desarrolló como una red interreligiosa e intercultural y realizando experiencias en diferentes países, transformando las propuestas educativas de «Escuela de Vecinos» y «Escuelas Hermanas» en un programa llamado «Scholas Ciudadanía».

El 15 de agosto de 2015, después de un largo período de crecimiento a partir de la realización de miles de experiencias alrededor de todo el mundo, S.S. Papa Francisco discierne que esta obra es de Dios y firma el Decreto Pontificio mediante el cual Scholas es erigida como Fundación de Derecho Pontificio.

Finalmente, el 19 de marzo de 2022, otro Decreto Pontificio declara a Scholas Occurrentes como Asociación Privada Internacional de Fieles y la acoge como un nuevo Movimiento Educativo de alcance global.

### Nuestra misión

Responder al llamado de crear la Cultura del Encuentro, reuniendo a los jóvenes en una educación que genere sentido...

### Nuestra visión

Nuestro objetivo es transformar el sistema educativo actual, adaptándolo a las necesidades y desafíos del siglo XXI. Buscamos derribar las paredes de las aulas en el mundo, abriéndonos al contacto con la vida.

### Nuestros valores

Valoramos la belleza, la libertad y la creatividad. Creemos en la pasión, la gratitud, el misterio y la comunidad para construir una nueva cultura humana.



## Antecedentes de Scholas y cómo participar

Reuniendo a los jóvenes del mundo, abriendo con ellos un espacio y un tiempo distintos y poniendo en el centro de la ronda un horizonte, un mar abierto, el latido como posibilidad, fue naciendo entre ellos un sentido. El mundo adulto, aquel que dicta los tiempos y las leyes, aquel que impone las reglas del juego, debió acercarse humildemente y hacerse responsable de escuchar aquel sentido para llevarlo a su expresión. Juntos, niños, jóvenes, adultos y ancianos escucharon en la educación de Scholas un llamado a cultivar este sentido, haciendo de la enseñanza sus vidas y, de sus vidas, una enseñanza. Haciendo de la relación con el otro, con lo Otro y consigo mismos, la posibilidad de una nueva cultura...

Junto a la inspiración de los Evangelios y su generosidad para pensar y poner palabra a la experiencia, fueron apareciendo las obras de grandes autores literarios, de grandes y pequeños poetas, de cineastas, de pintores, dramaturgos, fotógrafos, escultores... en fin, aquellos que eligieron la pregunta por sobre la respuesta y, con sus vidas y creaciones, abrieron múltiples caminos de comprensión para la experiencia de Scholas y un abismo donde todos estos caminos comulgan.

Creemos que toda comprensión humana corre el peligro de separarse, de independizarse del misterio que lo originó. Por esto, hemos llamado «fundabismos» a aquellos fundamentos que sostienen la educación de Scholas.

### *Escuchar, Crear, Celebrar*

Scholas lleva adelante las líneas de acción promoviendo una educación que escuche, cree y celebre. La Escucha es la posibilidad de apertura al don de lo que está simplemente dado, al ofertorio de todo lo que es y brota desde su propio Misterio. Crear es la respuesta a esa escucha, es el intento de atrapar lo inatrapable y expresarlo, significar el sentido. La Celebración, por último, es la conciencia del carácter donativo de la realidad, del sentido que se hace humano y se manifiesta en la creación. Es el sentimiento último de una vida humana: la gratitud.

La escucha se hace vida en el Taller de Transformación Social (para estudiantes universitarios) y en el programa Scholas Ciudadanía (para estudiantes de escuela secundaria) donde los y las jóvenes expresan los “dolores” que atraviesan sus comunidades y emprenden un proceso creativo para solucionarlos. Finalmente, en ambos casos, se socializan en un ámbito celebrativo todos los proyectos de solución inspirados en la etapa creativa. Este círculo virtuoso no se cierra con la celebración. Es en este momento donde los investigadores universitarios de las Cátedras Scholas hacen propios los dolores de los estudiantes, los asumen como objeto de enseñanza e investigación e inician un camino de asesoramiento experto para acompañar la implementación de los proyectos nacidos en los Talleres.

### *Ser, Hacer, Tener*

Scholas propone dar vuelta la lógica tradicional del «tener» –conocimientos, recursos, competencias–, para luego «hacer» –trabajar, producir, demostrar– y así llegar a «ser» –ser alguien en la vida–, sólo para aquellos que lo logren. En cambio, Scholas educa en la pregunta por el «Ser» –aquel que somos–, para que el «hacer» sea responsable, respuesta al propio llamado, encarnación; por último, celebrar un «tener» que, al corresponder con quien soy, generará un sentido.

### *Juego | Arte | Pensamiento*

Son los tres caminos metodológicos que emplean los talleres ya mencionados y todos los programas que implementa Scholas con los niños y los jóvenes. Estos tres lenguajes son para Scholas la posibilidad de volver a relacionarnos de una manera gratuita, creativa, de dejarnos tocar por la realidad, de significar el sentido que se crea en el encuentro y cultivar juntos una nueva cultura. El juego, el arte y el pensamiento entrañan la fragilidad de asomarse al misterio y la posibilidad de simbolizarlo. Es decir, percibir la vida en su estado original, y envolverla en signos para enseñarla. En este punto, rescatamos la experiencia compartida con la Pontificia Universidad Católica de Paraná que en cooperación con Scholas ha implementado con los niños y las niñas de la ciudad de Curitiba el programa de Scholas conocido como fútbol con valores (FUTVAL) y actualmente la Liga Internacional de Fútbol (LIF).



En una Declaración del IV Congreso de Scholas, en la Ciudad del Vaticano el 5 de febrero de 2015 firmada conjuntamente con CLAYSS nos propusimos

*“trabajar en acciones transformadoras de la educación que impacten en la realidad social de cada comunidad en particular y de la sociedad mundial en general, a través de experiencias pedagógicas valiosas. En coincidencia con este principio de Scholas, se ha reconocido la importancia del Aprendizaje-servicio y de la Responsabilidad Social para transformar la realidad a través de la educación”*

Entendemos que el “aprendizaje-servicio solidario” es uno de los caminos para desarrollar una “pedagogía del sentido” ¿Cómo la definimos? Cómo una pedagogía que nos invita a poner en el centro de la educación a la persona humana en su singularidad e integridad. Que es capaz de promover el desarrollo de las habilidades blandas y de recuperar el sentido trascendente en la cultura actual a través de experiencias y procesos educativos formales e informales entrelazados y orientados por una perspectiva antropológica que reúne armónicamente el lenguaje de la cabeza con el del corazón y las manos.

Para ser parte de Scholas como voluntario puedes ingresar en:

<https://scholasoccurrentes.org/voluntariado/>

Para sumarte como Miembro Fellow de la red universitaria Scholas Cátedras:

<https://scholasoccurrentes.org/catedras/>

Datos de contacto:

[info@scholasoccurrentes.org](mailto:info@scholasoccurrentes.org)

[www.scholasoccurrentes.org](http://www.scholasoccurrentes.org)





## CAPÍTULO 1: Qué entendemos por “aprendizaje-servicio solidario”

*Estudiar contenidos de Lengua y Literatura,  
leer y analizar un cuento son aprendizajes.  
Donar libros, es un servicio solidario.*

*Aplicar lo aprendido en Lengua y Literatura para difundir un programa  
de promoción de la lectura y armar un espacio lector  
en un centro comunitario es aprendizaje-servicio solidario.*

Desde hace más de un siglo, y en contextos culturales muy diversos, educadores y educandos han venido “inventando” creativamente proyectos en los que se integran objetivos formativos y actividades solidarias. En el último siglo, pedagogos como John Dewey y Paulo Freire han inspirado experiencias de compromiso con la realidad, y de diálogo entre reflexión y acción. Han inspirado también un movimiento pedagógico que hoy tiene casi un siglo de desarrollo, pero sigue siendo sumamente innovador (Tapia, 2017; Martín, 2025).

Recorramos algunas experiencias de aprendizaje-servicio alrededor del mundo:

- Los estudiantes de 5° a 8° de la escuela Pedro Chaves dos Santos (Mace), de Campo Grande (MS), Brasil, acompañados por sus docentes, aplican sus conocimientos para actuar como “monitores” de un curso de Informática en el Hogar de ancianos de su localidad. Gracias a la acción de los estudiantes, los participantes -de entre 65 y 81 años- pudieron familiarizarse con las nuevas tecnologías, aprender a usar planillas de cálculo y herramientas de texto, a comunicarse con sus familiares y amigos y realizar trámites por Internet. (Instituto Faça Parte, 2006:11)
- Los estudiantes de Bachillerato de Bellas Artes “Prof. Francisco A. De Santo” de la Ciudad de La Plata (provincia de Buenos Aires, Argentina), pusieron en juego todos sus saberes al servicio del Pabellón oncológico de un hospital público local. Luego de entrevistar al personal médico y de enfermería, y a pacientes y familiares, vieron que podían contribuir a que el ambiente del pabellón fuera menos depresivo, interviniendo las pantallas acrílicas de un uniforme color verde que separaban las camas de los pacientes. Investigaron qué paletas de color podían ser las más convenientes, y pintaron los biombos de manera de convertir la sala en una exposición de arte pensado al servicio de los pacientes (ME, 2013: 75-78).
- Estudiantes de los últimos años de escuelas técnicas en la Patagonia argentina -como el EPET N° 4 de Junín de los Andes, Neuquén (PWC-CLAYSS, 2006:26-45): el Colegio “Jaime de Nevares” de Bariloche, Río Negro (ME, 2006:39-42) y el Centro Educativo Integral “Valle de Cholila”, Chubut- diseñan, construyen e instalan dispositivos de energía renovable (molinos eólicos, generadores de energía hídrica y otros) al servicio de familias rurales que no cuentan con acceso a la red eléctrica convencional.
- Numerosas escuelas de los Estados Unidos participan del programa “Washed Ashore”<sup>2</sup>, que combate la polución de plásticos en los océanos, realizando obras de arte con plásticos recogidos, limpiados y clasificados por voluntarios en numerosas playas. Niños y adolescentes investigan y reflexionan sobre la problemática de la contaminación y el impacto de los plásticos en el ambiente, y contribuyen a combatirla participando en operativos de limpieza y organizando eventos “De la basura al arte”<sup>3</sup>.

1 <https://youtu.be/8GLUL992gSY> <https://youtu.be/fzRREGQrTAU>

2 <https://www.washedashore.org/>

3 <https://www.weareteachers.com/service-learning-projects/>



- La Red Española de aprendizaje-servicio promueve un premio anual<sup>4</sup> que reconoce los mejores proyectos en escuelas y organizaciones sociales. Una de las experiencias premiadas en 2022 fue la desarrollada en forma conjunta por los niños de la sala de Infantil de 5 años del CEIP Lope de Vega de Nules (Castellón), y los estudiantes de formación profesional en Agroecología del IES Gilabert de Centelles<sup>5</sup>. Los estudiantes del IES investigaron sobre las diversas razas de gallinas autóctonas de Valencia, y se propusieron contribuir a la recuperación de la raza de la gallina del Maestrazgo, en peligro de extinción, junto con los niños del CEIP Lope de Vega y el apoyo del Ayuntamiento. Los estudiantes de Agroecología proveen a los niños de huevos de esa gallina, para su incubación y posterior cuidado de los pollitos en el aula de infantil, contando con el acompañamiento del alumnado del ciclo de Agroecología y de un veterinario. Una vez que los pollitos alcanzan su madurez, son devueltos a la parcela de prácticas del FP de Agroecología.
- También la Red de aprendizaje-servicio de Europa Central y Oriental promueve anualmente un premio a las mejores experiencias<sup>6</sup>. Uno de los proyectos reconocidos fue el de la escuela media “Sava Popovici Barcianu”, de Rumania<sup>7</sup>. Los estudiantes contactaron a los pastores de ovejas de las montañas Căndrel, que conservan un modo de vida tradicional en pequeñas comunidades rurales aisladas, y tienen escasa salida para su producción. El proyecto se propuso contribuir a atraer clientes y turistas a la región. Los estudiantes recopilaban información, diseñaron un mapa, y crearon un brochure sobre los retilos de las montañas alentando no sólo a visitar la zona sino también a valorar su producción.
- En Asia se viene difundiendo el aprendizaje-servicio desde hace décadas, especialmente en la Educación Superior. Por ejemplo, los estudiantes de Gerontología de la Universidad de Ciencias Sociales de Singapur (USSS) desarrollan sus prácticas al servicio de personas ancianas que viven solas, ofreciendo paseos recreativos, acompañamiento para la actividad física en formatos presenciales y virtuales y otras actividades, desarrollando al mismo tiempo su perfil profesional y un valioso diálogo intergeneracional<sup>8</sup>.
- También en las organizaciones juveniles se pueden desarrollar prácticas de aprendizaje-servicio. Veamos una experiencia desarrollada por Guías y Scouts de Francia y África: *“Un grupo de líderes de las Guías de Francia participó junto con los Scouts en un proyecto de animación de niños y jóvenes refugiados en el África subsahariana. Aplicando los principios pedagógicos del guidismo, dictaron cursos de primeros auxilios, y formaron a jóvenes refugiados para que fueran, a su vez, animadores de actividades que puedan educar a los niños a través del juego.”* (Chanes et al, 2006)
- Otra organización que -sin llamarlo aprendizaje-servicio- lo practica, es *Politize!* – Instituto de Educación Cívica<sup>9</sup>. Es una organización de la sociedad civil de Brasil, que produce contenido gratuito y campañas de educación cívica en Internet, capacita a líderes cívicos para ser capaces de resolver problemas públicos y capacita a profesores para educar a los jóvenes en el proceso de convertirse en ciudadanos comprometidos en las escuelas. Su objetivo final es mejorar la cultura y la participación política en Brasil y el resto de América Latina, contrarrestando la desinformación y el autoritarismo, al mismo tiempo que fortalecen la democracia. Los jóvenes capacitados por *Politize!* emplean lo aprendido en los talleres para desarrollar diversas actividades, como los “Lienzos de políticas públicas”, a través de los que ofrecen soluciones concretas a problemas públicos.

---

4 <https://www.aprendizajeservicio.net/premios-aps/>

5 <https://www.aprendizajeservicio.net/premio-aps-en-infantil-y-primaria-2/>

6 <https://rslaward.eu/>

7 <https://rslaward.eu/good-practices/sheepfolds-in-the-candrel-mountain/>

8 <https://youtu.be/HoGo4NGZkg4?si=s9hX80jkibMNRSDr>

9 <https://politize.org/home-es/>



En estas y en muchas otras experiencias similares, niños, adolescentes y jóvenes articulan aprendizaje y servicio solidario, y aplican sus saberes al servicio de las necesidades de su comunidad<sup>10</sup>. Simultáneamente, la acción solidaria en contextos reales les permite adquirir nuevos saberes que no siempre se pueden encontrar en los libros, y desarrollar actitudes para la vida en general, el trabajo, la convivencia armoniosa y, además, construir ciudadanía responsable.

Es importante señalar que los términos “aprendizaje-servicio” o “aprendizaje-servicio solidario” pueden describir simultáneamente:

- Una **experiencia, proyecto, programa o práctica educativa** en la que los estudiantes aprenden desarrollando una actividad concreta al servicio de la comunidad.
- Una **metodología de enseñanza y aprendizaje** que puede ser considerada una forma de aprendizaje, basado en la experiencia. Como el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje basado en problemas (ABP), el AYSS es una forma de aprendizaje activo que involucra a los estudiantes en el conocimiento de la realidad, que trabaja en torno a una tarea o problema motivadores y que permite el desarrollo de competencias a través del trabajo colaborativo en busca de soluciones. A diferencia de otras variantes de ABP que quedan encerradas en la zona de seguridad de la institución educativa, o se limitan a imaginar soluciones para problemas definidos en el aula, los proyectos de aprendizaje-servicio permiten vincularse con el territorio, interactuar con personas y organizaciones de la comunidad, y aplicar y desarrollar competencias y saberes en el terreno para contribuir a solucionar concretamente problemas identificados junto a otros (NYLC, 2006; Tapia, 2022).
- Una **pedagogía**, una filosofía de la educación, que forma parte del vasto movimiento de innovación pedagógica que, desde el siglo XX, postula la necesidad de una educación centrada en el sujeto que aprende y no en el catedrático que enseña; una educación activa, que genera aprendizajes significativos para la vida y relevantes para el contexto en el que se vive; una institución educativa abierta y conectada con su territorio y el tejido social que la circunda; una pedagogía crítica que forme ciudadanos y ciudadanas capaces de transformar la realidad local y global (Kendall, 1990:23; Puig et al., 2007:18).
- Una forma específica de **búsqueda de transformación de la realidad**, que se diferencia de otras formas de voluntariado e intervención social por su atención al componente formativo de todos sus participantes, por su énfasis en el planeamiento y la acción co-participativa con las comunidades ya no “destinatarias” de ayuda sino co-protagonistas de su propio desarrollo, y en su énfasis en considerar a los niños, adolescentes y jóvenes no tanto como “esperanza del futuro” sino como activos y protagónicos constructores del presente.

## 1.1 Definiciones

La “criatura” del aprendizaje-servicio existe desde por lo menos mediados del siglo XIX, como lo muestran experiencias documentadas en América Latina, Estados Unidos y otros lugares del mundo (Titlebaum et al, 2004; Giorgetti, 2023). Sin embargo, fue “bautizada” como “*service-learning*” recién en 1966 por los docentes universitarios norteamericanos William R. Ramsay, Robert L. Sigmon y Michael Hart en Tennessee (Ramsay, 2017:50)<sup>11</sup>.

En portugués se suele traducir como “aprendizaje solidario” (Mori, 2013; Gonçalves Mori, 2020), y en castellano como “aprendizaje-servicio” (ApS o A+S) o “aprendizaje-servicio solidario” (AYSS).

<sup>10</sup> Reconociendo la variedad de aproximaciones y teorías que diversos autores plantean en relación a los conceptos de territorio y de comunidad, seguiremos la práctica frecuente en las Ciencias Sociales de usar el término “territorio” como abarcativo de las escalas locales y regionales, y el de “comunidad” tanto para hacer referencia a la escala microsociedad desde un abordaje territorial (barrial y/o vecinal), como en su sentido de “identidad compartida” tanto en lo territorial como en una comunidad de interés (Diéguez, 2000:83), como en el caso de la “comunidad educativa”.

<sup>11</sup> Una versión detallada del relato autobiográfico de Ramsay está disponible digitalmente en la “Historia del aprendizaje-servicio” de la Universidad de Stanford (Ramsay, s/d) <https://exhibits.stanford.edu/servicelearning>



En América Latina predomina el uso del término “aprendizaje-servicio solidario” (AYSS), que subraya la diferencia entre formas de servicio que pueden resultar paternalistas o “verticales” y las que enfatizan el vínculo solidario que debe establecerse entre las instituciones educativas y las comunidades co-protagonistas de los proyectos ([ver más adelante, 3.1](#)).

En diversas partes del mundo, la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio puede encontrarse también bajo otras denominaciones muy diferentes: “pasantías cívicas” en los Países Bajos, “Community engagement as scholarship” en las universidades sudafricanas, “Community based learning” en algunas universidades norteamericanas, y tantas otras...

Tan variadas como las formas de denominarlo, son las definiciones de aprendizaje-servicio. Veamos sólo algunas, provenientes de diversos continentes:

*“El aprendizaje-servicio busca involucrar a los estudiantes en actividades que combinan el servicio a la comunidad y el aprendizaje académico.” (Furco, 2002:25)*

*“Actividades de aprendizaje comunitario planificadas desde el liceo, con la participación de la comunidad educativa y al servicio, tanto de una demanda de la comunidad como del aprendizaje de los estudiantes que la realizan. Es una experiencia que permite, a los estudiantes, aplicar conceptos, procedimientos y habilidades provenientes de los aprendizajes formales de las diversas asignaturas, en su entorno cotidiano.” (Ministerio de Educación de Chile, 2007:15)*

*“Una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto, bien articulado, donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.” (Centro Promotor del Aprendizaje-servicio de Cataluña<sup>12</sup>)*

*“Hay reciprocidad en el intercambio entre estudiantes y la comunidad. El servicio que desarrollan los estudiantes se decide en colaboración con la comunidad. Este servicio se integra con el currículo académico de los estudiantes y provee oportunidades estructuradas para que puedan pensar, hablar o escribir sobre sus experiencias (en otras palabras: reflexionar) durante la actividad de servicio. El aprendizaje-servicio apunta a desarrollar y extender lo que se enseña de modo que los estudiantes desarrollen un sentido del cuidado de otros y una ciudadanía más crítica.” (Osman y Petersen, 2013:7)*

*“El concepto de aprendizaje-servicio enfatiza la importancia del “aprender haciendo”. (...) Contrariamente al voluntariado en general, el aprendizaje-servicio conecta el estudio académico y la experiencia práctica en la comunidad. A través del aprendizaje-servicio los estudiantes se comprometen en un aprendizaje experiencial, que los ayuda a obtener una comprensión más integral del conocimiento académico y mejorar su habilidad para usar ese conocimiento en modo flexible y razonable. Además de mejorar los resultados académicos de los estudiantes, el aprendizaje-servicio también contribuye con la mejora de la sociedad.” (Ma Hok-ka et al., 2018:3)*

El Papa Francisco ha definido así al aprendizaje-servicio:

*“el service-learning, o “aprendizaje en el servicio”, cultiva la responsabilidad comunitaria de los estudiantes a través de proyectos sociales, que forman parte integrante de su trayectoria académica.”*

*(...) “los proyectos pedagógicos deberán poner a los estudiantes en contacto con la realidad que les rodea, para que, a partir de la experiencia, aprendan a transformar el mundo no para su propio beneficio, sino con espíritu de servicio.” (Papa Francisco, 2024)*

Más allá de la pluralidad de definiciones, hay algunos elementos “programáticos” comunes que cuentan con el acuerdo generalizado de los especialistas: el servicio solidario, el protagonismo de los estudiantes, y la articulación intencionada de contenidos de aprendizaje con la acción so-

<sup>12</sup> <https://aprenentatgeservei.cat>



lidaria. En base a esos tres grandes componentes, podemos identificar como aprendizaje-servicio a prácticas que no lleven ese nombre, o que han sido desarrolladas espontáneamente sin haber conocido la propuesta pedagógica o la bibliografía que la sustenta.

En este manual consideraremos “aprendizaje-servicio solidario” (AYSS) a las iniciativas, proyectos, programas, metodologías o propuestas pedagógicas que presentan simultáneamente estas tres características programáticas:

1. **Acciones de servicio solidario** destinadas a atender en forma acotada y eficaz necesidades reales y sentidas, con una comunidad y no sólo para ella.
2. **Protagonizadas activamente por los estudiantes** desde el planeamiento hasta la evaluación,
3. **Articuladas intencionadamente con los contenidos de aprendizaje** (contenidos curriculares, reflexión, desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo, investigación).  
(ME, 2001:12; CLAYSS, 2016:6)

Los proyectos de aprendizaje-servicio, hoy, se desarrollan desde el jardín de infantes hasta los cursos de posgrado, y tanto en instituciones de educación formal como en organizaciones sociales de los cinco continentes. En contextos culturales totalmente diversos y con marcos teóricos y normativos dispares, niños, adolescentes y jóvenes coinciden en valorar experiencias que les permiten ser protagonistas en sus comunidades y aprender de una manera distinta.

Llama la atención, de hecho, ver experiencias muy similares en entorno totalmente distintos: niños aprendiendo a forestar con plantas originarias en la Patagonia argentina<sup>13</sup> y en el sur de España<sup>14</sup>; adolescentes y jóvenes capacitando en informática a personas mayores en Estados Unidos, en Sudáfrica y en Singapur; estudiantes de Ciencias Económicas asesorando a pequeños comerciantes en marketing y administración en Colombia y en Malasia, y podríamos continuar con los ejemplos.

En los últimos años, se han multiplicado las redes nacionales y regionales de promoción del aprendizaje-servicio en los cinco continentes, desde Asia a Iberoamérica<sup>15</sup>, y el activo diálogo entre esas redes está enriqueciendo la reflexión y la práctica de un movimiento pedagógico que, en su unidad fundamental, se enriquece por su gran diversidad.

Si bien la mayoría de las experiencias se realizan en forma presencial, un número creciente de proyectos son mediados por la tecnología. Especialmente durante y después de la pandemia del COVID-19, muchas experiencias migraron o comenzaron a desarrollarse en formatos virtuales o híbridos (Tapia, M. R., 2021)<sup>16</sup>.

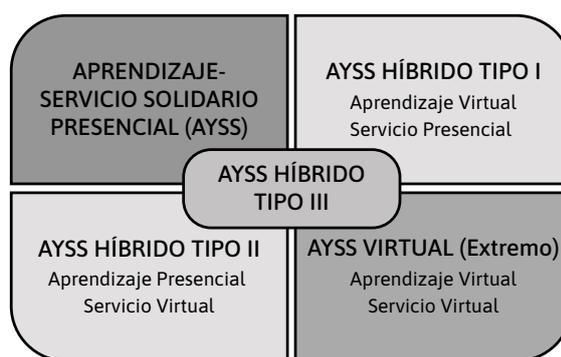


FIGURA 1. Tipología del AYSS virtual (adaptación de Waldner et al., 2012).

13 <https://www.facebook.com/profile.php?id=100057487419589>

14 <https://aprendizajeservicio.com/2020-2/premio-aps-en-infantil-y-primaria>

15 <https://clayss.org/redes>

16 Como se puede advertir en el mapa de “Aprendizaje-servicio solidario durante la pandemia” compilado por CLAYSS <https://padlet.com/embed/5f24lg8sqwpe>



En el cuadro se presentan, además del AYSS presencial, los distintos tipos de aprendizaje-servicio solidario híbrido o virtual (Tapia, M. R., 2021: 14-17):

- *AYSS híbrido o combinado:*
  - I. *El aprendizaje se realiza online mientras que el servicio se realiza de manera presencial.* Por ejemplo, durante la pandemia COVID 19, estudiantes de carreras de Salud que estaban estudiando online, colaboraron presencialmente en campañas de testeo y vacunación<sup>17</sup>.
  - II. *El servicio se realiza completamente online mientras que las clases son presenciales.* Este es el caso de los estudiantes de lenguas extranjeras que concurren a clases presenciales, pero realizan sus actividades de servicio colaborando con “Traductores sin fronteras”<sup>18</sup>, una organización de voluntarios que ofrece traducciones gratuitas a organizaciones humanitarias sin fines de lucro.
  - III. *Las actividades de aprendizaje y de servicio se realizan parcialmente cara a cara y parcialmente online.* Desde 2003, el Programa “Barriadas” de la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), ofrecía apoyo escolar en bibliotecas populares y centros comunitarios de los barrios periféricos de la ciudad de Tandil. Al llegar la pandemia, continuaron brindando ese apoyo de modo virtual. Cuando comenzaron a abrirse algunas actividades, los estudiantes universitarios volvieron a tener algunas clases presenciales, y retomaron actividades de apoyo escolar al aire libre o en locales donde podían guardar distancias seguras, pero también siguieron ofreciendo apoyo educativo virtual a los niños que no podían desplazarse.
- *AYSS virtual “extremo”:* Las actividades de aprendizaje y de servicio se realizan completamente online. Tienen lugar en situaciones en las que las comunicaciones “cara a cara” entre estudiantes, docentes y beneficiarios del servicio/socios comunitarios no son practicables. Por ejemplo:
  - o Al inicio de la pandemia y del confinamiento, los estudiantes de la Escuela de Comercio 5003 “José Manuel Estrada” de la ciudad de Metán, Salta (Argentina) supieron por los medios de comunicación que el personal del hospital local no contaba con suficientes máscaras para ejercer su trabajo en forma segura. Con la guía online de la docente coordinadora del Club de Informática de la escuela, los “Robotistas” investigaron en Internet y diseñaron un prototipo de máscara de alta seguridad. Una vez chequeado el prototipo, la docente usó las impresoras 3D de la escuela para producir las máscaras, que fueron enviadas al personal del hospital local<sup>19</sup>.
  - o En la Universidad de Monterrey (UDEM) se venía desarrollando el Programa “Kimakul”, de capacitación y apoyo a mujeres microempendedoras. Debido a la pandemia, los cursos que los estudiantes ofrecían en forma presencial se convirtieron en cursos online. Y para contribuir a que las emprendedoras pudieran seguir vendiendo sus productos durante la pandemia, los estudiantes diseñaron un Mercado virtual en el que geolocalizaron todos los emprendimientos, permitiendo que los clientes pudieran solicitar los productos online. El sitio sigue activo después de la pandemia, contribuyendo al fortalecimiento de los microemprendimientos<sup>20</sup>.

17 <https://elpais.com/sociedad/2020-05-06/la-crisis-del-coronavirus-obliga-a-los-estudiantes-de-america-latina-a-pasar-de-la-protesta-a-la-ayuda.html>

18 [https://translatorswithoutborders.org.translate.google/? x tr sl=en& x tr tl=es& x tr hl=es& x tr\\_pto=tc](https://translatorswithoutborders.org.translate.google/? x tr sl=en& x tr tl=es& x tr hl=es& x tr_pto=tc)

19 [https://www.instagram.com/p/B-4TpOpgpCk/?igshid=14d3816dbp1w&fbclid=IwAR366hX6-EHdW5rb9\\_G5IUMCfs-SIX1n0cGAR2wJcR2PMu2NCMJOMrfjX7ss; https://www.clayss.org/seminarios/materiales/23/AYSS%20en%20Pandemia/PISACIC%20VERONICA%20-%2028%20DE%20AGOSTO%20-METAN%20-%20SALTA%20-ARGRNTINA.pdf](https://www.instagram.com/p/B-4TpOpgpCk/?igshid=14d3816dbp1w&fbclid=IwAR366hX6-EHdW5rb9_G5IUMCfs-SIX1n0cGAR2wJcR2PMu2NCMJOMrfjX7ss; https://www.clayss.org/seminarios/materiales/23/AYSS%20en%20Pandemia/PISACIC%20VERONICA%20-%2028%20DE%20AGOSTO%20-METAN%20-%20SALTA%20-ARGRNTINA.pdf)

20 <https://sites.google.com/udem.edu.mx/kimakul/compra/mercado-virtual-kimakul?authuser=0>



## 1.2 Los “cuadrantes” del aprendizaje y el servicio

No siempre es sencillo diferenciar las prácticas de aprendizaje-servicio solidario en sentido estricto de otras actividades de intervención comunitaria desarrolladas en ámbitos educativos.

Para facilitar la identificación de las propuestas que articulan más adecuadamente la intencionalidad solidaria y la intencionalidad formativa, la bibliografía propone diversas herramientas. Entre ellas, los “cuadrantes del aprendizaje y el servicio”, desarrollados originalmente por la Universidad de Stanford <sup>21</sup>, aquí en la versión adaptada por CLAYSS.

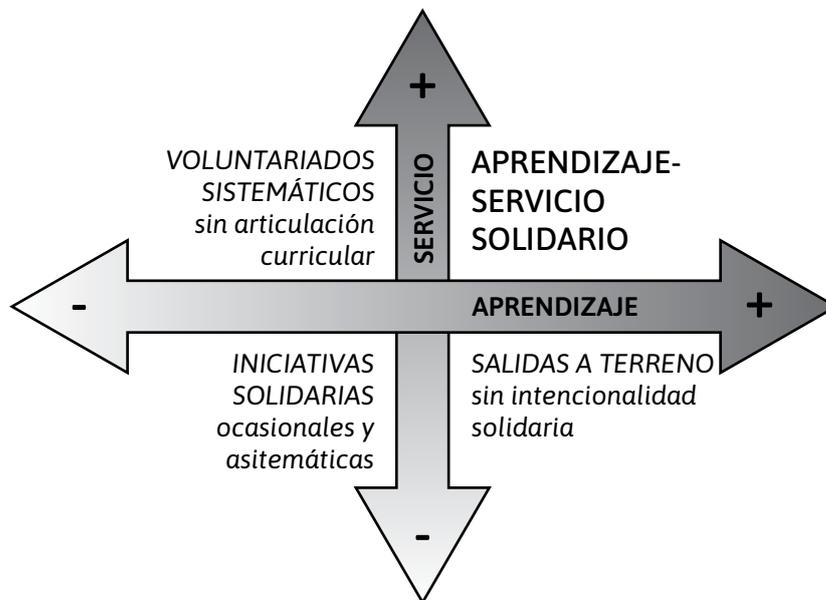


FIGURA 2: Los cuadrantes del aprendizaje y el servicio solidario. (Tapia, 2006:26).

El eje vertical del gráfico refiere a la mayor o menor calidad del servicio solidario que se presta a la comunidad, y el eje horizontal indica la menor o mayor integración del aprendizaje curricular en el servicio que se desarrolla.

La calidad en cuanto al servicio solidario está asociada con la efectiva satisfacción de los receptores del servicio (co-protagonistas), con impactos mensurables en la calidad de vida de la comunidad, con la posibilidad de alcanzar objetivos de cambio social a mediano y largo plazo y no solo de satisfacer necesidades urgentes por única vez. También se relaciona con la constitución de redes inter-institucionales eficaces con Organizaciones de la Sociedad Civil, organismos gubernamentales, comercios y/o empresas para garantizar la sustentabilidad de las propuestas.

La calidad en cuanto al aprendizaje se refiere a los aprendizajes planificados, desarrollados intencionalmente de manera integrada con las actividades solidarias. Incluyen tanto los contenidos curriculares disciplinarios o formativos, como el conjunto de saberes para la vida que los jóvenes pueden desarrollar a través de estos proyectos (aprender a hacer, desarrollo de capacidades de comunicación, de trabajo en equipo, iniciativa personal, empatía, etc.).

En función de estos ejes quedan delimitados los “cuadrantes”, “que permiten diferenciar cuatro tipos de experiencias que se realizan en Escuelas y Centros Educativos de Nivel Medio o Secundario y Educación Técnico-profesional, así como en Organizaciones de Educación no Formal:

1. **Trabajos de campo / pasantías / aprendizaje en base a problemas:** en este cuadrante agrupamos las actividades de investigación y práctica que involucran a los estudiantes con la

21. La versión original de los cuadrantes fue diseñada por el hoy disuelto “Service learning Center 2000” de la Universidad de Stanford, California, en 1996. Fueron presentados por Wade Brynelson en el II Seminario Internacional “Educación y Servicio Comunitario” organizado en Buenos Aires en 1998, y publicadas por primera vez en español en: ME, 1999:26.



realidad de su comunidad, pero considerada como objeto de estudio; permiten aplicar y desarrollar conocimientos y habilidades en contextos reales pero que no se proponen transformarla, ni establecer vínculos con ella. Los destinatarios de la actividad son los mismos estudiantes, el énfasis está puesto en la adquisición de aprendizajes, la observación y el contacto con la realidad comunitaria es exclusivamente instrumental.

- II. **Actividades solidarias asistemáticas:** se definen por su intencionalidad solidaria asistencial y por la falta de articulación con el aprendizaje formal o intencionado. Por ejemplo: “campañas” de recolección de ropa, alimentos, festivales, actividades “a beneficio”, organizadas en forma ocasional.

Son “asistemáticas” porque surgen a partir de situaciones fortuitas (una catástrofe natural, una celebración, una demanda puntual), atienden una necesidad específica en un lapso acotado y no son planificadas institucionalmente.

El principal destinatario del proyecto es la comunidad beneficiaria –aun cuando puede no darse un contacto directo con esta-. El énfasis está puesto en atender una necesidad, y no en generar una experiencia educativa. Pocas veces se evalúa su impacto en los destinatarios como tampoco en los protagonistas.

Con estas acciones se pueden aprender valores y actitudes auténticamente solidarias, pero también puede tratarse de asistencialismo improvisado y superficial, más emotivo que efectivo. Sin embargo, aun la más ocasional y efímera de las campañas solidarias puede resultar educativa si:

- o estimula de algún modo la reflexión y la formación de actitudes participativas y solidarias;
- o permite en la Educación Inicial o en la Escuela Primaria una temprana sensibilización hacia ciertas problemáticas sociales o ambientales;
- o ofrece a los estudiantes la posibilidad de aprender procedimientos básicos de gestión y crea un clima institucional abierto a las problemáticas sociales.

3. **Actividades solidarias institucionales:** actividades de carácter institucional y sistemático orientadas a promover actividades solidarias, de compromiso social y participación ciudadana para los jóvenes como una expresión de la misión institucional.

En este cuadrante ubicaríamos aquellas actividades planificadas con el objetivo de fortalecer o promover la participación y el compromiso de las familias en las propuestas solidarias.

Justamente, por ser acciones sostenidas institucionalmente en el tiempo, este tipo de experiencias puede ofrecer a la comunidad un servicio sustentable y de mayor calidad.

Si bien este tipo de programas tiene impacto en la vida y el desarrollo personal de los jóvenes, y es una estrategia efectiva para la formación en valores y la formación ciudadana, sus aspectos formativos no suelen ser planificados intencionadamente y discurren en paralelo con los aprendizajes curriculares.

4. **Aprendizaje-servicio solidario:** en este último cuadrante ubicamos las experiencias, prácticas y programas que ofrecen simultáneamente una alta calidad de servicio y un alto grado de integración con los aprendizajes curriculares.

Los destinatarios del proyecto se consideran co-protagonistas y los jóvenes que lo realizan son a la vez proveedores y beneficiarios de los servicios, ya que ambos se benefician con el proyecto. Se establece un vínculo de reciprocidad positiva y prosocial.

La comunidad se constituye en lugar de aprendizaje y de enriquecimiento mutuo. El énfasis está puesto tanto en la adquisición de aprendizajes como en el mejoramiento de la calidad de vida de una comunidad concreta.

En definitiva, las prácticas de aprendizaje-servicio se caracterizan por una doble intencionalidad, solidaria y formativa al mismo tiempo. No se trata simplemente de sumar algo de aprendizaje a una actividad solidaria. Ambas intencionalidades, así como los objetivos y actividades, deben estar específicamente articuladas y planeadas intencionadamente.



## 1.3 Transiciones hacia el aprendizaje-servicio solidario

Algunas instituciones educativas inician proyectos que, desde un comienzo, articulan aprendizaje y acción solidaria. Pero muchas otras llegan al aprendizaje-servicio a partir de prácticas pre-existentes, y avanzan desde la experiencia para lograr acciones más efectivas, aprendizajes más significativos e impactos más importantes en la comunidad, en la institución y en la vida de cada niño. Estos procesos constituyen transiciones graduales, en uno u otro sentido, para arribar a experiencias de aprendizaje-servicio solidario propiamente dicho, y pueden desarrollarse en cada institución en tiempos y modalidades muy diversas.

De hecho, es recomendable partir siempre de lo que cada escuela o centro educativo ya está haciendo, para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio fuertemente integrados a la identidad institucional. Podemos retomar los cuadrantes mencionados más arriba como punto de referencia para explicar cómo se pueden verificar transiciones desde las más variadas experiencias hacia proyectos de aprendizaje-servicio solidario.

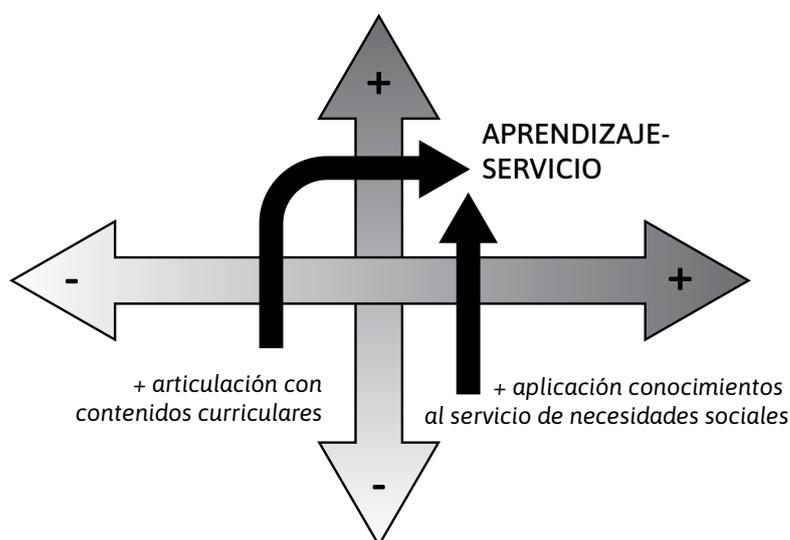


FIGURA 3: Transiciones hacia el aprendizaje-servicio solidario.

### 1.3.1 Del aprendizaje al aprendizaje-servicio solidario

La transición del aprendizaje curricular al aprendizaje-servicio solidario se produce cuando los conocimientos desarrollados en el aula se aplican en terreno, al entrar en relación con el entorno en una actividad solidaria que surge como respuesta a una necesidad social significativa para los estudiantes y su comunidad.

Es un proceso que exige interrogarse sobre la posibilidad de proyección social de los contenidos curriculares y su pertinencia, en función de las necesidades reales de la comunidad destinataria para realizar un servicio solidario efectivo. En el proceso de aplicación de los contenidos y actividades de una disciplina o área de conocimiento será necesario:

- organizar actividades sociales acordes con la edad de los estudiantes, o identificar actividades sociales ya en curso en la institución y vincular los contenidos académicos con las problemáticas abordadas.
- reorientar actividades académicas pre-existentes hacia una finalidad social.

Veamos dos ejemplos:

- **De una investigación escolar a la mejora de viviendas en las favelas:** La escuela técnica estadual Guaracy Silveira, de San Pablo (Brasil) investigó los posibles usos de materiales reciclables para la construcción de viviendas. En base a esas investigaciones, construyen paredes y paneles



solares con elementos reciclados, para mejorar las viviendas de habitantes de favelas que trabajan como recolectores de elementos reciclables en la basura urbana, y que son capacitados por los estudiantes para poder aprovechar mejor los materiales que reciclan (ME, 2008a:38-40).

- **Del estudio de Historia y Educación Artística a la puesta en valor del patrimonio local:** Al realizar una investigación sobre la historia local de Berisso, los estudiantes descubrieron la importancia que había tenido en los orígenes de su ciudad -cuando era uno de los principales puertos de entrada de inmigrantes al país, a fines del siglo XIX- la calle Nueva York, un antiguo centro neurálgico del comercio y la actividad local que se encontraba prácticamente en ruinas a principios del siglo XIX. Los estudiantes comenzaron a recolectar entre las familias del barrio objetos de la época, con los que contribuyeron al museo de historia de Berisso, que habilitó una nueva sala gracias a la contribución de los estudiantes. También difundieron sus investigaciones en la radio local, organizaron actividades culturales en la calle Nueva York y un circuito turístico de Berisso para otras escuelas de la zona. En Educación Artística estudiaron el muralismo latinoamericano, y luego salieron a pintar murales alusivos a la historia local en las fachadas de varias organizaciones de colectividades inmigrantes y otros lugares relevantes de la ciudad. Con el apoyo de la comunidad lograron luego de algunos años que la Calle Nueva York fuera declarada monumento histórico nacional y el municipio contara con los fondos para ponerla en valor como atracción turística (Massat, 2012: 45-54).

Se trata, por un lado, de “salir del aula” y asumir a la comunidad como espacio de aprendizaje. Al mismo tiempo, se trata de hacer entrar al aula las preguntas y cuestionamientos que plantea la realidad.

*“¿Velan por sus alumnos, ayudándolos a desarrollar un espíritu crítico, un espíritu libre, capaz de cuidar el mundo de hoy? ¿Un espíritu que sea capaz de buscar nuevas respuestas a los múltiples desafíos que la sociedad hoy plantea a la humanidad? ¿Son capaces de estimularlos a no desentenderse de la realidad que los circunda?”*

*Para eso hay que sacarlos del aula, su mente tiene que salir del aula, su corazón tiene que salir del aula. ¿Cómo entra en la currícula universitaria o en las distintas áreas del quehacer educativo, la vida que nos rodea, con sus preguntas, sus interrogantes, sus cuestionamientos?”*

(Papa Francisco, 2015b).

### 1.3.2 Del servicio o iniciativas solidarias asistemáticas al aprendizaje-servicio solidario

Cuando en una institución se están desarrollando actividades solidarias esporádicas y desconectadas de las áreas académicas, a menudo bastará preguntarse qué saberes podrían ser aplicados y desarrollados en el contexto de la actividad solidaria, articular las acciones solidarias con los aprendizajes curriculares pertinentes, sistematizar los objetivos formativos del proyecto y evaluar los logros no solo en referencia a la comunidad sino también al impacto del proyecto en el trayecto educativo de los estudiantes y, además, sostenerlas en el tiempo.

En el proceso de vinculación de las actividades sociales a la articulación con la formación académica y la investigación escolar, se debería:

- valorar las iniciativas de los niños o jóvenes y acompañarlas desde las actividades en el aula.
- identificar oportunidades de aprendizaje de una o más asignaturas o disciplinas en las actividades en terreno y salidas exploratorias.
- desarrollar investigaciones escolares susceptibles de enriquecer la proyección social del proyecto.
- poner en juego mecanismos institucionales para dar continuidad y sustentabilidad a iniciativas individuales o de grupos particulares.
- en la medida en que se desarrollen actividades de diagnóstico y reflexión, y miradas multidisciplinares de la problemática a abordar, será posible articular equipos docentes en torno al proyecto, superando los proyectos individuales.
- desarrollar alianzas institucionales con los actores comunitarios involucrados.



Por ejemplo, en una secundaria cuyas estudiantes provienen de sectores de altos recursos, se había organizado una recolección de alimentos no perecederos a beneficio del comedor parroquial. La docente de Biología advirtió que varias alumnas depositaban en el canasto de la campaña latas de champiñones, espárragos o incluso trufas, y decidió llevar el canasto al aula y emplearlo como motivación para una experiencia de aprendizaje.

Pidió a sus estudiantes que leyeran las etiquetas de los envases recolectados, que registraran su valor alimenticio, y que trataran de imaginar un menú que incluyera lo donado. El ejercicio sirvió para que las estudiantes tomaran conciencia de que no siempre reflexionaban antes de elegir qué donar, y la reflexión llevó a contactarse con la parroquia, indagar qué alimentos les resultaban más útiles, y confeccionar un listado orientador de las donaciones para toda la escuela. A partir de esta experiencia se generó una colaboración más fluida entre la escuela y la parroquia, y fueron surgiendo otros espacios de colaboración, y algunos proyectos de aprendizaje-servicio como el apoyo escolar y las actividades recreativas para los niños del barrio.

### 1.3.3 De las experiencias directas, salidas o trabajos de campo al aprendizaje-servicio solidario

Las experiencias directas, las salidas o trabajos de campo pueden planificarse como un fin en sí mismo, como una motivación para investigar sobre la realidad, y también pueden ser una buena motivación para plantearse atender algunos de los problemas identificados, y vincular la investigación con actividades solidarias específicas, de modo de que los saberes se apliquen y enriquezcan en el contexto real de la acción al servicio de una necesidad identificada en el terreno.

Por ejemplo, entre las actividades previstas por muchas escuelas primarias está un recorrido del barrio, en el que los niños aprenden a trazar un mapa y a señalar en él edificios significativos, monumentos, plazas y comercios. Ese tipo de recorridos puede ser planificado de manera de identificar también situaciones problemáticas: los niños pueden señalar dónde se acumula basura, tomar conciencia de que hay personas que duermen en la plaza, y esos diagnósticos pueden a su vez generar proyectos de aprendizaje-servicio.

Por ejemplo: en una escuela para niños no videntes de la Patagonia argentina, los alumnos de 6° grado hacen habitualmente una salida a la plaza vecina para comenzar a practicar desplazarse con el bastón blanco en un espacio público. Los niños advirtieron en seguida que las calles y la plaza no estaban señalizadas en modo de facilitar la orientación de las personas no videntes. De regreso al aula, la primera reacción de los niños fue de enojo e impotencia. La docente orientó la conversación con la pregunta “¿hay algo que nosotros podamos hacer?”. De allí surgió la propuesta de que los padres escribieran al municipio solicitando la señalización en Braille de la ciudad, y también otra que involucró directamente a los estudiantes: a partir de ese momento, en las horas dedicadas a la práctica de escritura Braille los niños escribieron en carteles los nombres de las calles y monumentos de la ciudad. Esos carteles fueron compartidos con una escuela técnica cercana, que los imprimió en chapas metálicas. Ambas escuelas las donaron al municipio, que las instaló, convirtiéndose en el primero en el país en estar íntegramente señalizado en Braille (ME, 2004:156).

### 1.3.4 De las experiencias individuales a la institucionalización del aprendizaje-servicio solidario

Una vez que la institución comienza a desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio y puede evaluar sus impactos, tanto en cuanto a los aprendizajes logrados, como a la mejora en la calidad de vida de la comunidad, a menudo los proyectos comienzan a multiplicarse, ya sea protagonizados por el mismo grupo escolar o con la participación de nuevos docentes y estudiantes.

En muchos casos, la última transición es la que va del desarrollo de proyectos promovidos individualmente por algunos docentes o estudiantes, a la institucionalización del aprendizaje-servicio solidario como parte de la cultura, de la forma de enseñar y aprender, del conjunto de una institución educativa.

Poner por escrito la opción por un modelo institucional solidario y por la propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio en la misión institucional o en el Proyecto Educativo Institucional puede ser relativamente sencillo. Sin embargo, cuando en la bibliografía especializada se hace referen-



cia a la “institucionalización” del aprendizaje-servicio en una escuela o universidad, se alude a la efectiva incorporación del aprendizaje-servicio como una de las formas de gestionar, enseñar, aprender y vincularse con la comunidad que la institución adopta como parte de su identidad.

Podríamos definir la auténtica institucionalización del aprendizaje-servicio como la incorporación del compromiso social y solidario y de la pedagogía del AYSS en la cultura institucional. Una institución que tiene asumida la solidaridad como parte de su identidad, dará muestras de ello en lo cotidiano, en la forma de vincularse con los estudiantes, con los docentes, con las familias y con la comunidad, en diferentes aspectos de la vida cotidiana, más allá de los proyectos de aprendizaje-servicio y de quiénes sean los directivos y docentes en un momento determinado.

Furco y Holland definen así a la institucionalización del aprendizaje-servicio:

*“Como la mayoría de las iniciativas educativas, el aprendizaje-servicio alcanza la institucionalización cuando se convierte en una parte permanente, esperada, valorada y legítima del centro intelectual y organizacional de la cultura de la institución. Sin embargo, en comparación con otras iniciativas, la institucionalización del aprendizaje-servicio presenta algunas características propias que desafían las concepciones tradicionales de ‘institucionalización’. Específicamente, su estructura multifacética y multidisciplinaria y el amplio impacto institucional que genera, requiere de los equipos directivos pensar en forma innovadora cómo institucionalizar esta iniciativa educativa.”* (Furco & Holland, 2004:24)

Furco (2011) señala tres etapas fundamentales en los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior, que pueden ser válidos también para las escuelas:

- 1) *Creación de Masa Crítica*: cuando se está consolidando el equipo de trabajo que impulsará a nivel institucional el aprendizaje-servicio solidario, y todavía no están suficientemente difundidos el concepto y las prácticas en la comunidad educativa.
- 2) *Construcción de Calidad*: una parte de los docentes y estudiantes se han apropiado de la propuesta y, si bien con inconsistencias, se comparte el concepto de aprendizaje-servicio y se desarrollan proyectos en alianza con la comunidad. Se llevan a cabo aprendizajes institucionales en cuanto a la organización de la participación estudiantil, las articulaciones curriculares y los vínculos con la comunidad, así como estrategias para la continuidad y sostén de los proyectos.
- 3) *Institucionalización Sustentable*: cuando el aprendizaje-servicio se ha convertido en parte integral del Proyecto Educativo Institucional o las políticas de la universidad.

En base a lo propuesto por Furco, podrían señalarse diez características básicas que indican altos niveles de institucionalización.

1. Un número substancial de los directivos y docentes saben qué es el aprendizaje-servicio, pueden establecer las diferencias que tiene con otras actividades de aprendizaje experiencial y promueve la inclusión del aprendizaje-servicio en la misión general de la institución y en el trabajo profesional de los docentes involucrados.
2. Los docentes que están involucrados en el aprendizaje-servicio reciben algún tipo de reconocimiento por ello (certificaciones o reconocimientos específicos, en los procesos de evaluación profesional, etc.), y algún tipo de incentivo (viáticos, fondos para el desarrollo de proyectos, apoyos para poder recibir capacitación específica, participar de conferencias de aprendizaje-servicio, etc.).
3. Existen mecanismos coordinados de información que permiten a toda la comunidad educativa (docentes y directivos, personal no docente, familias, aliados comunitarios) sensibilizarse y conocer las distintas actividades de aprendizaje-servicio.
4. Los estudiantes tienen opciones a lo largo de su trayecto escolar para participar en proyectos de aprendizaje-servicio, acordes a sus intereses y capacidades. Se impulsa su protagonismo en la promoción del aprendizaje-servicio en la institución y fuera de ella, y reciben reconocimientos específicos por su participación en los proyectos (certificados de los estudiantes, inclusión en el legajo o en el título analítico, etc.).
5. La mayoría de las organizaciones sociales o públicas con las que trabaja la escuela están conscientes de los objetivos que se propone respecto del aprendizaje-servicio y la participación de los estudiantes.



6. Tanto la institución educativa como los representantes de las organizaciones sociales o públicas están conscientes y sensibilizados en cuanto a las necesidades del otro, los cronogramas, objetivos, recursos y capacidades para desarrollar e implementar actividades de aprendizaje-servicio. Hay un amplio acuerdo general entre los objetivos de ambas partes y se da mucho espacio a los aliados comunitarios para expresar sus necesidades específicas y para proponer actividades de aprendizaje-servicio.
7. Dentro de la institución está claro quiénes son los docentes o autoridades que coordinan el Programa institucional de aprendizaje-servicio. El personal administrativo colabora fluidamente con ellos.
8. Los directivos reconocen al aprendizaje-servicio como un objetivo educativo esencial para la institución, han desarrollado políticas institucionales en ese sentido y, en la medida de las posibilidades de la escuela, han provisto de recursos a los proyectos o facilitado la solicitud de donaciones.
9. Una proporción alta de los cursos y/o asignaturas ofrecen posibilidades de desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio.
10. Hay mecanismos institucionales que permiten el seguimiento, sistematización y evaluación del número y de la calidad de las actividades de aprendizaje-servicio que se están desarrollando.

Veamos este proceso de institucionalización del AYSS en la historia de una escuela concreta:

EESOPÍ N°3.023 “San José de Calasanz”, Ramona, Santa Fe, Argentina (ME, 2004:160-162; ME, 2005:34-37; Massat, 2022:22-31).

En 1995, en la localidad rural de Ramona (Santa Fe, Argentina) todavía no había agua corriente. Analizando la calidad del agua de los pozos de los que se abastecía la población para un proyecto de Feria de Ciencias, los estudiantes de la secundaria descubrieron que toda la napa estaba contaminada con arsénico, y que esto estaba afectando la salud de muchos pobladores.

Los estudiantes difundieron su investigación participando en programas de la radio y la televisión de la zona, movilizaron a sus vecinos, contactaron a las autoridades, hasta que finalmente lograron que se instalara primero una fuente de agua potable y luego una planta potabilizadora y el agua corriente.

A lo largo del proyecto “ConCiencia y Agua”, los estudiantes desarrollaron conocimientos científicos y su capacidad para la participación ciudadana, y sus rigurosas investigaciones obtuvieron numerosos reconocimientos en la Feria de Ciencias Nacional, así como el Premio Junior Internacional del Agua.

A partir de la conciencia de la contaminación de la napa de agua local, los estudiantes se plantearon cómo esto afectaba a la salud de la población. En base a su investigación, pudieron colaborar con el hospital local en el establecimiento de un programa de prevención y atención de los efectos del consumo prolongado de arsénico entre los vecinos.

Cada promoción de estudiantes iba agregando un aporte creativo a la resolución del problema. Por ejemplo, un grupo de estudiantes desarrolló un jabón que contrarresta los efectos del arsénico, que fue distribuido entre la población rural que todavía no tenía acceso al agua potable.

El proyecto de aprendizaje-servicio, que inicialmente era llevado adelante desde el área de Ciencias Naturales, a medida que se fue desarrollando fue incorporando otras asignaturas: Geografía se sumó para investigar la existencia de napas contaminadas naturalmente por arsénico en el territorio argentino; Lengua para preparar las intervenciones de los estudiantes en los medios de comunicación; Informática para sistematizar y presentar los resultados obtenidos en el laboratorio; Formación Ciudadana para investigar qué autoridades eran responsables de la provisión de agua potable... Diez años después del inicio del primer proyecto, la red interdisciplinaria tendida en torno al problema del agua abarcaba a todas las asignaturas, incluso las dictadas por los docentes que inicialmente se habían mostrado más renuentes.



El apoyo de las sucesivas autoridades de la escuela fue clave para que estas redes interdisciplinarias se fueran tejiendo, y también para habilitar la aparición de nuevos proyectos de AYSS, algunos surgidos en conexión con “Conciencia y Agua”, y otros a partir de demandas de la comunidad.

En 1998, tres años después de iniciado el proyecto, los estudiantes se dieron cuenta que una de las razones por las que no lograban concientizar a toda la pequeña población de Ramona era porque la localidad no contaba con medios de comunicación propios, y los medios a través de los que se informaban estaban situados en las grandes ciudades de la provincia, o en la Capital nacional. Asumiendo que sería difícil lograr que alguno de esos grandes medios prestase atención a los problemas de una localidad de menos de 2.000 habitantes, los estudiantes se propusieron crear el primer periódico local. Así nació en 1999 “El Cristal”, periódico mensual El Cristal, con 20 páginas y 7 secciones (Editorial, Educación, Locales, Sociales, Deportes, Interés General, Entretenimientos), que los estudiantes redactan, corrigen, diseñan, editan e ilustran con sus fotografías. Acompañados por la docente de Lengua y Comunicación, sucesivas generaciones de estudiantes fueron haciendo de su periódico el vocero de los diferentes proyectos de AYSS que se iban encarando. También fue cambiando de personería: en 2009 se estableció como una Cooperativa Escolar, lo que exigió a los estudiantes investigar y poner en práctica la normativa, elaborando estatutos, eligiendo autoridades y asumiendo las diversas responsabilidades. Con los años, llegaron nuevos formatos, y a partir de la pandemia, en 2021 “El Cristal” adquirió el formato digital<sup>22</sup>, y también presencia en las redes<sup>23</sup>.

Con los años, la escuela se fue consolidando como una “escuela solidaria”, receptora de premios nacionales y también del reconocimiento y de nuevas demandas por parte de la comunidad.

Por ejemplo, el Servicio de Atención Médica de la Comunidad (SAMCO) venía trabajando en estrecha colaboración con la escuela en torno e al HACRE (Hidroarsenicismo Crónico Regional Endémico). Durante la crisis económica 2001-2002, en Ramona -como en tantos otros lugares del país- aumentaron los casos de desnutrición infantil, y el SAMCO planteó a la escuela que no tenían personal para hacer un relevamiento estadístico de la situación nutricional de los niños de la comunidad. La escuela asumió el tema como un nuevo desafío, y así nació un nuevo proyecto “Microconciencia y Alimentación con eficiencia”, en torno al cual se fueron abordando también temas como bulimia, anorexia y otras problemáticas asociadas a la alimentación. “El Cristal” agregó un nuevo suplemento, “Comodín”, enfocado en temáticas de salud comunitaria y prevención de enfermedades.

Otro proyecto surgió por pedido de las autoridades locales: cuando en 2011 la comuna decidió establecer la recolección diferenciada de los residuos, pidió la ayuda de la escuela para concientizar a la población y también para encuestarla sobre los mejores procedimientos para llevar a cabo el objetivo. Cuando unos años más tarde el municipio adquirió la maquinaria necesaria para procesar los aceites vegetales usados y transformarlos en biodiesel, surgió en 2016 un nuevo proyecto: “Aceites, de la sartén al automóvil”. Los estudiantes de 5° año se ocuparon de la campaña de concientización, y a partir de encuestas realizadas a la población sugirieron a la comuna cómo implementar los puntos de recolección del aceite, quien incorporó exitosamente esas sugerencias.

A partir de entonces, los estudiantes desarrollaron otros proyectos vinculados al reciclado y el cuidado del ambiente: “Biogás: basura+energía” y “Educicla”.

Como se advierte del relato, la escuela ha ido abordando problemáticas asociadas a diferentes ODS, aún antes de que las Naciones Unidas los definiera: comenzaron por el ODS 6, “Agua limpia y saneamiento”, luego fueron sumando los ODS 2, “Hambre Cero” y ODS 3 “Salud y bienestar”, y últimamente se han centrado en el ODS 12, “Producción y consumo responsables” y el ODS 7 “Energía asequible y no contaminante”. Puede decirse que, así como afirma

<sup>22</sup> <https://elcristaldigital.org/>

<sup>23</sup> <https://x.com/ElCristalRamona>



el documento de la UNESCO sobre los futuros de la educación (2022), los ODS se fueron volviendo parte de un currículo escolar basado en problemas, que son abordados a través de proyectos de aprendizaje-servicio solidario.

A lo largo de los años, los proyectos han ido cambiando, los docentes y directivos que iniciaron los primeros proyectos se han jubilado, pero el aprendizaje-servicio se volvió la manera “normal” de enseñar y aprender en la escuela. El AYSS es parte no sólo de la cultura escolar, sino también el modo habitual de relacionarse entre escuela y comunidad, un gran ejemplo de “pacto educativo” a nivel local.

## 1.4 El círculo virtuoso del aprendizaje-servicio solidario

La experiencia permite afirmar que cuando se realizan proyectos de aprendizaje-servicio solidario de calidad se produce un “círculo virtuoso”, ya que los aprendizajes académicos mejoran la calidad del servicio ofrecido; el servicio demanda una mejor formación integral, estimula la adquisición o producción de nuevos conocimientos para resolver adecuadamente la necesidad detectada y todo redunda en un mayor compromiso ciudadano.

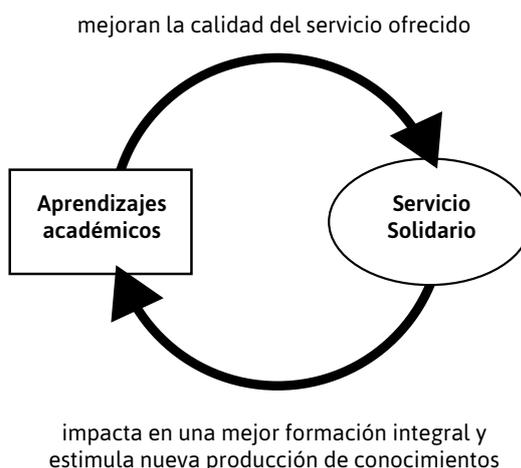


FIGURA 4: El “círculo virtuoso” del aprendizaje-servicio (Tapia, 2007: 28).

Hace falta poner en juego sólidos saberes para contribuir a generar emprendimientos sostenibles que permitan a una comunidad o a un colectivo mejorar sus condiciones de vida. Cuanto más aprendizaje se vuelca en la acción solidaria, más relevante suele ser el servicio prestado. Al mismo tiempo, cuanto más significativas son para la comunidad las actividades solidarias de los jóvenes, más motivadoras resultan, mayor cantidad de nuevas preguntas generan y mayor curiosidad por seguir aprendiendo sobre las temáticas vinculadas al proyecto.

En este “círculo virtuoso”, el AYSS integra -como un prisma o poliedro- diversas perspectivas y finalidades de la educación: por un lado, el aprendizaje de conocimientos y competencias, que no se reducen a los conocimientos de las ciencias básicas, sino que incluyen la vivencia, aplicación y desarrollo de las inteligencias múltiples; de actitudes y valores de convivencia, ciudadanos, éticos, ecológicos, ambientales, culturales, artísticos, etc. los aprendizajes disciplinares con el desarrollo de competencias para el desempeño efectivo en diversos ámbitos de la vida, la educación en valores se practica mediante acciones de ciudadanía activa.

A través de este “círculo virtuoso”, estas diversas perspectivas de la educación de calidad realimentan la dimensión de inclusión social, contención y sentido de pertenencia escolar y comunitaria. Por ello, los proyectos de AYSS apuntan simultáneamente [-como se señaló en 1.1-](#) a la inclusión educativa y la calidad académica.



Es sabido que a veces se considera que la educación, para incluir a las poblaciones más vulnerables, debe “bajar las exigencias”, y a menudo se presentan la calidad y la inclusión educativa como objetivos en colisión. Por el contrario, en las experiencias de AYSS se busca el protagonismo de todos los estudiantes, sin exclusiones, y a todos se les ofrece resolver problemas reales, lo que exige investigar, aprender y sobre todo poner en práctica lo aprendido al servicio de la resolución de esos problemas, con lo que se alienta la calidad de los aprendizajes.

En numerosas experiencias latinoamericanas protagonizadas por estudiantes en contextos de pobreza, discapacitados o en contextos de encierro, se advierte que la propuesta del AYSS de usar lo aprendido para solucionar problemas concretos de la propia comunidad genera un gran entusiasmo en niños y adolescentes a quienes a menudo sólo se les ofrece el rol pasivo de “beneficiarios” de programas o propuestas didácticas diseñados y protagonizadas otros (May y Tapia:142-158).

Este entusiasmo y motivación genera el “círculo virtuoso” de un mayor presentismo (al menos en los días en que se realizan los proyectos), un mayor deseo de aprender las disciplinas vinculadas a la acción solidaria, y un aumento de la autoestima al ver resultados positivos del proyecto y la aprobación de la comunidad.

A continuación, se describe a modo de ejemplo las acciones de una escuela de la periferia del Gran Buenos Aires, que promueve esta educación integral que apuesta a la solidaridad como estrategia de calidad educativa con inclusión social.

#### **EET N°7 “Néstor Kirchner”, Laferrere, Buenos Aires, Argentina.**

En esta escuela pública de gestión estatal, ubicada en un contexto urbano con altos niveles de pobreza y marginación, los estudiantes producen tableros de juegos con fines didácticos destinados a chicos con retraso madurativo. Los tableros cuentan con distintos accesorios (lámparas, fichas, sirenas, etc.) para estimular la memoria, la atención, la motivación y la concentración.

Estas prácticas profesionalizantes y de investigación escolar para “Feria de Ciencias” contribuyen con calidad tanto a la formación de los futuros técnicos como favorecen su inclusión en la medida en que los convierten en protagonistas de una acción solidaria).

En años anteriores han desarrollado un “Elevador Ergonómico” adaptado a un baño de la Escuela Especial N° 507, implementos para no videntes y para personas con discapacidades motrices, así como otros proyectos tecnológicos con finalidad social.

En esta experiencia se verifica, por un lado, el “círculo virtuoso”: al trabajar en torno a un problema y generar productos para personas concretas de su comunidad, los estudiantes se ven estimulados a investigar y a desarrollar creativamente dispositivos tecnológicos que tienen que funcionar bien. De esa manera, se deja de estudiar y hacer para alcanzar la nota mínima, y se alcanza la excelencia académica.

Por otro lado, la experiencia es inclusiva en varios sentidos: por un lado, porque los estudiantes se ponen al servicio de la inclusión de personas con capacidades diversas. Por otro, porque el interés por desarrollar el proyecto ha contribuido a limitar la deserción y el fracaso escolar en una población con altos niveles de vulnerabilidad socio-educativa<sup>24</sup>.

## **1.5 El aprendizaje-servicio solidario como educación integral**

*Para dar un futuro a la juventud, es importante que la educación se entienda como la búsqueda del desarrollo integral y armonioso de la persona, de la maduración de la conciencia moral para discernir el bien y obrar en consecuencia, y como una atención a la dimensión espiritual del joven en crecimiento.*

24 [https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22\\_sem\\_materiales\\_19/J29-t-t4\\_LaMatanza.pdf](https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22_sem_materiales_19/J29-t-t4_LaMatanza.pdf)



(...) La verdadera educación debe partir de la verdad sobre el hombre, de la afirmación de su dignidad y de su vocación trascendente. Ver a todo joven a través de este prisma antropológico significa querer ayudarlo a desarrollar lo mejor de sí mismo, para que realice, ejercitando todas sus capacidades, lo que Dios quiere de él.

Papa Juan Pablo II, 2004

En definitiva, los proyectos de aprendizaje-servicio solidario se proponen, simultáneamente, contribuir a la transformación de la realidad, a la solución de problemas concretos, y al mismo tiempo ofrecer una alternativa educativa inclusiva, de calidad e integral:

- *Inclusiva*, porque los proyectos pueden ser protagonizados también por niños, adolescentes y jóvenes que habitualmente el sistema educativo considera exclusivamente como “beneficiarios” de la ayuda de otros. Como señala el documento de la UNESCO sobre los futuros de la educación (2022):

*“El aprendizaje-servicio no debe ser una búsqueda limitada para los más privilegiados; todos los alumnos pueden contribuir a un diálogo para promover el bienestar dentro de sus comunidades.”*

De hecho, en todo el mundo, y especialmente en América Latina, se han documentado numerosos proyectos de AYSS llevados adelante por estudiantes con discapacidades de todo tipo, en condiciones de extrema pobreza, o de minorías habitualmente marginadas. No importa sus circunstancias, todos los estudiantes tienen la posibilidad -y el derecho y la dignidad- de ofrecer algo positivo a los demás, de brindar un servicio a su comunidad, y la capacidad de aprender haciendo.

Lo demuestran las experiencias de niños no videntes que señalizaron en Braille las calles de la ciudad, de adolescentes con síndrome de Down que desarrollan huertas comunitarias y cuidan las plazas de su barrio, de niños y adolescentes en condiciones de extrema pobreza que contribuyen al desarrollo local, de adolescentes indígenas que promueven proyectos productivos para el desarrollo local y tantos otros (May y Tapia, 2024).

- *De calidad*, porque los proyectos de AYSS exigen un saber y un hacer en contextos reales, que implican mayores conocimientos y competencias que los requeridos por las tradicionales pruebas escritas o lecciones orales. Transformar la realidad, aun mínimamente, requiere investigar, aprender a dialogar, resolver problemas inesperados, y en ese sentido la investigación internacional muestra el fuerte impacto de las prácticas de AYSS de calidad en los rendimientos académicos (Billig, 2004; Furco, 2005; Warren, 2012).
- *Integral*, ya que el AYSS permite poner en juego -en el mismo proyecto- “cabeza, corazón y manos”<sup>25</sup>.

*“Hay tres lenguajes: el lenguaje de la cabeza, el lenguaje del corazón, el lenguaje de las manos. La educación tiene que moverse sobre estos tres caminos. Enseñar a pensar, ayudar a sentir bien y acompañar en el hacer, para que los tres lenguajes estén en armonía; que el niño, el adolescente, piense lo que siente y lo que hace, sienta lo que piensa y lo que hace, y haga lo que piensa y siente.”* (Papa Francisco, 2015a).

El AYSS es parte de las innovaciones propias de la “educación para el siglo XXI” justamente porque supera las concepciones enciclopedistas de una enseñanza basada exclusivamente en el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática, y permite tanto la adquisición y aplicación de conocimientos científicos como el desarrollo de la empatía y las competencias para la vida, el trabajo y la participación ciudadana necesarias en nuestro tiempo.

25 La fórmula de Pestalozzi (1805) fue retomada por investigadores del aprendizaje-servicio para sistematizar su impacto integral en los estudiantes (Billig, 2004) y ha sido reiteradamente citada y reelaborada por el Papa Francisco en sus mensajes a educadores y en el “Pacto Educativo Global” (<https://www.educationglobalcompact.org>), como se verá en el Capítulo 2.



Los proyectos de aprendizaje-servicio contribuyen a una educación integral, también porque apuntan simultáneamente a desarrollar los “cuatro pilares” o desafíos de la educación del Siglo XXI, tal como fueron planteados por la UNESCO en el célebre Informe Delors, “La educación encierra un tesoro” (Delors, 1996).

- *Aprender a aprender*: se busca que la actividad solidaria aumente la motivación y permita percibir nuevos sentidos al aprendizaje, aplicar conocimientos teóricos en contextos reales y generar nuevos aprendizajes.
- *Aprender a hacer*: las actividades en terreno deberían permitir desarrollar competencias básicas para la vida, el trabajo y el ejercicio de la ciudadanía activa; como trabajar en equipo, tomar decisiones ante situaciones imprevistas o de dificultad, asumir responsabilidades y comunicarse eficazmente.
- *Aprender a ser*: la actividad solidaria y la reflexión sistemática sobre los valores y actitudes involucrados en la actividad, apuntan a favorecer el desarrollo de actitudes prosociales y la capacidad de resiliencia; es decir, hacer frente a dificultades, superarlas y ser transformados positivamente por ellas.
- *Aprender a vivir juntos*: apunta a desarrollar, en el terreno, una formación para la participación ciudadana y social práctica y directa. Los proyectos solidarios generan oportunidades para interactuar positivamente tanto dentro del grupo escolar, como en la interrelación con personas, organizaciones y realidades sociales diversas.



## CAPÍTULO 2: Aprendizaje-Servicio Solidario y Pacto Educativo Global

### 2.1 El Pacto Educativo Global

En 2019 el Papa Francisco lanzó formalmente el “Pacto Educativo Global” (Papa Francisco, 2019) como una

*“invitación para dialogar sobre el modo en el que estamos construyendo el futuro del planeta y sobre la necesidad de invertir los talentos de todos, porque cada cambio requiere un camino educativo que haga madurar una nueva solidaridad universal y una sociedad más acogedora”.*

Se trata de

*“reavivar el compromiso por y con las jóvenes generaciones, renovando la pasión por una educación más abierta e incluyente, capaz de la escucha paciente, del diálogo constructivo y de la mutua comprensión”. Es necesario “unir los esfuerzos por una alianza educativa amplia para formar personas maduras, capaces de superar fragmentaciones y contraposiciones y reconstruir el tejido de las relaciones por una humanidad más fraterna”. (Papa Francisco, 2019).*

Reconociendo los grandes cambios culturales que vive la humanidad, el Papa señala que

*“cada cambio necesita un camino educativo que involucre a todos. Para ello se requiere construir una “aldea de la educación” donde se comparta en la diversidad el compromiso por generar una red de relaciones humanas y abiertas. Un proverbio africano dice que “para educar a un niño se necesita una aldea entera”. Por lo tanto, debemos construir esta aldea como condición para educar”. (Papa Francisco, 2019).*

En las palabras de I. Fiorin:

*“Es potente y sugestiva la metáfora de la aldea. Señala la importancia de generar relaciones de vecindad, de proximidad, de pertenencia. La aldea es el lugar de encuentro de las generaciones, la memoria del pasado es custodiada y se realiza el pase de consignas de los ancianos a las jóvenes generaciones. La lógica que informa la vida es la de la comunidad, no la de reglas formales. En una verdadera comunidad todos están involucrados, todos tienen significado, la preocupación está orientada al bien común. (Bornatici, 2020, p. 18)*

*La educación está llamada a trabajar para construir esta nueva aldea global, donde la búsqueda de la unidad y de la armonía permitirán superar las grandes fragmentaciones que están lacerando al consorcio humano.” (Fiorin, 2021:122-123)*

Para alcanzar estos objetivos, Francisco propone tres pasos que hay que dar con valentía: el de “colocar a la persona en el centro”, el de “invertir las mejores energías con creatividad y responsabilidad” y el de “formar personas disponibles que se pongan al servicio de la comunidad”.

*“El servicio es un pilar de la cultura del encuentro: «Significa inclinarse hacia quien tiene necesidad y tenderle la mano, sin cálculos, sin temor, con ternura y comprensión, como Jesús se inclinó a lavar los pies a los apóstoles. Servir significa trabajar al lado de los más necesitados, establecer con ellos ante todo relaciones humanas, de cercanía, vínculos de solidaridad». En el servicio experimentamos que hay más alegría en dar que en recibir (cf. Hch 20,35).*

*En esta perspectiva, todas las instituciones deben interpelarse sobre la finalidad y los métodos con que desarrollan la propia misión formativa.” (Papa Francisco, 2019)*

Este paso de “formar personas disponibles que se pongan al servicio de la comunidad” es el que más claramente vincula al Pacto Educativo Global con la propuesta del AYSS. De hecho, para acompañar el llamamiento del Papa, el Vaticano publicó un “Vademécum” (Pacto Educativo Global, 2022) en el que se hace referencia directa al aprendizaje-servicio:



*“El verdadero servicio de la educación es la educación al servicio. Por otra parte, la investigación educativa también reconoce siempre con mayor claridad la dimensión central del servicio a los demás y a la comunidad como instrumento y como fin de la propia educación. Pensemos, por ejemplo, en el gran desarrollo de la didáctica de aprendizaje-servicio.” (...)*

*“el servicio puede ser no sólo una actividad educativa entre otras (...), sino más radicalmente puede convertirse en el método fundamental a través del cual todos los conocimientos y habilidades pueden ser transmitidos y adquiridos. Podemos señalar este proceso como un desarrollo desde una educación al servicio hacia una educación como servicio, según la cual el prójimo es tanto la vía como la meta del camino de la educación.” (Pacto Educativo Global, 2022:34)*

Como se advierte, la pedagogía del aprendizaje-servicio se convierte en parte esencial del Pacto Educativo Global, no sólo como una herramienta para educar a la fraternidad, sino que el servicio se ve como “el método fundamental” a través del que se puede educar y convertir todo el proceso educativo en amor al prójimo como vía y como meta.

Es un desafío que interpela al conjunto de la institución educativa, como señala el Papa: “todas las instituciones deben interpelarse sobre la finalidad y los métodos con que desarrollan la propia misión formativa.” (Papa Francisco, 2019)

En un videomensaje posterior (Papa Francisco, 2020a), el Papa explicitó los siete grandes compromisos del Pacto Educativo:

1. Poner a la persona en el centro
2. Escuchar a las jóvenes generaciones
3. Promover a la mujer
4. Responsabilizar a la familia
5. Abrirse a la acogida
6. Renovar la economía y la política
7. Cuidar la casa común. (Pacto Educativo Global, 2022:8-16)

En función de estos objetivos, se propuso a las universidades cinco líneas de investigación, con una o más universidades como puntos de referencia:

1. La dignidad y los derechos humanos
2. La fraternidad y la cooperación
3. Tecnología y ecología integral
4. Paz y ciudadanía
5. Culturas y religiones (Pacto Educativo Global, 2022:17)

A continuación, nos detendremos en dos temas particularmente significativos del Pacto Educativo en su vinculación con la pedagogía del aprendizaje-servicio solidario: el establecimiento de vínculos solidarios y redes colaborativas entre instituciones educativas y comunidad, y la notable coincidencia entre el llamamiento del Pacto y el del “nuevo contrato social” para la educación del futuro propuesto por la UNESCO en 2022.

## 2.2 Recomponer el pacto educativo entre sociedad y escuela

*“El Pacto educativo roto significa que la sociedad, sea la familia, sean las instituciones diversas, delegan la educación en los agentes educativos, en los docentes, que -generalmente mal pagados- tienen que llevar sobre sus espaldas esta responsabilidad y si no logran un éxito, se les recrimina, pero nadie recrimina a las diversas instituciones que han claudicado del pacto educativo, lo han delegado a la profesionalidad de un docente. Quiero rendir homenaje a los docentes” (Scholas Occurrentes, 2015)*



Recomponer el Pacto Educativo implica que familias, instituciones educativas, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones gubernamentales, empresarios y políticos asuman que la educación es un compromiso de todos y que por lo tanto la transformación educativa supone la participación de todos conforme a sus roles y responsabilidades.

Para ello, los proyectos de aprendizaje-servicio solidario bien planificados pueden ser un instrumento esencial, recuperando vínculos y entretejiendo un nuevo tejido social en función de resolver problemáticas complejas con el aporte colaborativo y especializado de cada uno.

Al respecto, Daniela Eroles analiza este tipo de relaciones en la experiencia de las escuelas solidarias de Chile:

*“La relación entre la escuela y la comunidad no es siempre cercana ni está libre de conflictos. En muchas situaciones, la escuela se siente amenazada por la comunidad que la cuestiona en su rol educador o le demanda todo tipo de respuestas a sus problemas; la comunidad percibe a la escuela como alejada de sus necesidades y enjuiciadora de los padres a los que acusa de no cumplir adecuadamente con sus responsabilidades parentales.*

*Las experiencias educativas solidarias contribuyen a la recomposición del vínculo escuela-comunidad. La escuela se redescubre como parte de una comunidad, asume una actitud activa y responsable frente a sus necesidades y la resignifica como escenario de aprendizaje. La comunidad se reencuentra con una escuela abierta y cercana, que atiende a sus necesidades, y que coloca el saber que allí se produce a su servicio. A su vez, a partir de estas acciones solidarias, se construyen redes de apoyo entre las organizaciones comunitarias, las autoridades locales y la escuela.” (Eroles, 2007:10)*

El vínculo entre escuela y comunidad a menudo es entendido por los docentes como un vínculo exclusivamente con la “comunidad educativa”, definida como el conjunto de las familias de los niños en su vinculación con el plantel profesional de la institución.

Desde el punto de vista del aprendizaje-servicio, en cambio, la “comunidad” hace referencia al conjunto del barrio, el vecindario, o la localidad, un territorio en el que reconocemos a otros actores sociales con quienes podemos tejer redes al servicio de los niños y la escuela y también de objetivos comunes en pos del desarrollo local.

*“... es muy importante fortalecer los vínculos: los vínculos sociales, los familiares, los personales. Todos, pero especialmente los niños y los más jóvenes, tienen necesidad de un entorno adecuado, de un hábitat verdaderamente humano en el que se den las condiciones para su desarrollo armónico y para su integración en el hábitat más grande que es la sociedad. Qué importante resulta entonces el empeño por crear una “red” extensa y fuerte de lazos verdaderamente humanos, que sostenga a los niños, que los abra confiada y serenamente a la realidad, que sea un auténtico lugar de encuentro, el que lo verdadero, lo bueno y lo bello se den en su justa armonía” (Papa Francisco, 2014a)*

El aprendizaje-servicio ofrece una mirada innovadora sobre la identidad misma de las instituciones educativas, superadora de las “torres de marfil” o las “islas” vinculadas por “puentes” a la realidad. En esta propuesta, las instituciones educativas no se aíslan del “afuera”, ni se transforman en una suerte de centro comunitario que intenta atender todas las múltiples demandas sociales. En cambio, se reconocen como parte de su territorio y su comunidad, y se articulan como nodos de redes en las que se trabaja en alianzas, estableciendo vínculos de recíproco enriquecimiento.

En una institución educativa tradicional se aprende sólo en las aulas y laboratorios. La propuesta del aprendizaje-servicio reconoce que también se puede aprender de la comunidad y en la comunidad. Desde lo epistemológico, concibe al conocimiento como bien social, y propicia la investigación-acción participativa y comprometida, y el diálogo entre el conocimiento científico y los saberes populares y ancestrales.

Parte importante de la decisión institucional de sostener los proyectos de aprendizaje-servicio solidario como parte del Proyecto Educativo Institucional pasa por preguntarse cuál es el modelo de institución que se desea adoptar:



- **Ni una escuela aislada de la realidad**, como lo era la escuela enciclopedista del siglo XIX, concebida como “templo del saber”, donde la ciencia se pretendía neutral y aséptica, en la que la teoría era más importante que la práctica. Las denominaciones utilizadas para describirla -campana de cristal, torre de marfil, burbuja- muestran claramente que se trataba de una institución que no consideraba necesario establecer vínculos con el “afuera”.
- **Ni una escuela abrumada por la realidad**, como lo son aquellas escuelas inmersas en contextos de tan extrema pobreza cuya misión educativa queda casi en segundo plano ya que es imposible aislarse de la realidad, porque la dolorosa situación social empapa toda la vida escolar.

Es preocupante observar que hay todavía en América Latina muchas escuelas que siguen siendo una suerte de centro comunitario, atrapadas por el peso de las urgentes demandas sociales. La institución educativa, entonces, se vuelve un canal de distribución de comida, ropa usada o planes gubernamentales; a menudo, termina primando una cultura resignadamente asistencialista; un lugar donde los estudiantes son receptores de los favores de los que más tienen, a cambio de la requerida mansedumbre y pasividad.

Este tipo de escuela, aun con la mayor buena voluntad de los docentes, finalmente reproduce y perpetúa los modelos paternalistas y clientelistas, así como el ciclo de la exclusión, porque no alienta ni el protagonismo de los estudiantes ni su capacidad de aprender y, por lo tanto, no forma para desarrollar proyectos de vida autónomos ni para el ejercicio de una ciudadanía activa.

- **Sino una escuela que es parte de redes inter-institucionales colaborativas**: Desde una clara identidad de institución cuya prioridad es educar, las escuelas solidarias buscan atender aquellas problemáticas y demandas sociales que pueden ser pertinentes en función de su proyecto pedagógico, que pueden tener sentido para la formación y el crecimiento de los estudiantes.

Al mismo tiempo, busca derivar las problemáticas que no está en condiciones de resolver desde un proyecto pedagógico –o que no le compete resolver, aunque pudiera hacerlo– hacia organizaciones gubernamentales o no gubernamentales especializadas.

Este último sería el modelo de “escuela para el encuentro” que propone el Pacto Educativo Global:

*“Otro motivo (por el que amo a la escuela) es que es un lugar de encuentro (...) Se encuentra a los compañeros; se encuentra a los maestros; se encuentra al personal asistente. Los padres de familia encuentran a los profesores; el director a las familias, etcétera. Y esto es fundamental en la edad del crecimiento, como complemento a la familia. (...) La familia y la escuela ¡jamás van contrapuestas! Son complementarias, y por lo tanto es importante que colaboren, en el respeto recíproco. Y las familias de los chicos de una clase pueden hacer mucho colaborando juntas entre ellas y con los maestros. Esto hace pensar en un proverbio africano que dice: ‘Para educar a un hijo se necesita a todo un pueblo’”. (Papa Francisco, 2014a:2)*

Un proyecto de aprendizaje-servicio se enriquece y se vuelve más sustentable si aprovecha la acción y la sinergia de otras instituciones que actúan en la comunidad, organizaciones sociales, organismos estatales, empresas... con las que se pueda efectuar acuerdos, convenios alianzas o redes. Sus logros fortalecerán el tejido social, la ciudadanía comprometida y el bien común.



FIGURA 5: La escuela como parte de redes locales.



En este modelo institucional, se reconoce que en el “afuera” de la escuela hay recursos que pueden ayudarla a encarar problemáticas que están “adentro” de las aulas.

Desde las adicciones hasta la obesidad, la anorexia o la bulimia, desde el hambre hasta la violencia familiar, hay infinidad de problemáticas sociales que atraviesan la escuela, pero también hay organismos públicos y organizaciones sociales especializadas que pueden contribuir a abordar esas problemáticas con un saber específico.

Una escuela solidaria es también una escuela que sabe buscar inteligentemente los aliados que necesita, ya sea para capacitar a los docentes, para acompañar problemáticas específicas entre su alumnado, o para trabajar colaborativamente en la resolución de los problemas.

Las escuelas solidarias educan para la participación ciudadana, integrándose en redes comunitarias, para el cuidado del patrimonio común, contribuyendo a recuperar vínculos y la identidad de pueblo que habita un mismo territorio.

El modelo institucional que definiremos como “escuela solidaria”:

- parte de la visión integral y holística de la calidad educativa y, por lo tanto, incluye explícitamente en su misión no sólo la excelencia en el aprender conocimientos y en el saber hacer, sino también en la de formar ciudadanos capaces de usar sus saberes al servicio del bien común.
- parte también de la razonable comprobación de que la escuela por sí sola no puede solucionar todos los problemas sociales, y que tampoco es su función primaria intentar hacerlo, por lo cual no asume ante las demandas sociales una actitud voluntarista ni omnipotente, sino que busca integrarse a redes comunitarias con las que colaborar en la resolución de problemas desde una perspectiva claramente educativa.

Veamos un ejemplo:

La Escuela de Educación Técnica N° 3 “D. F. Sarmiento” de Mar del Plata, Argentina, cuenta con la especialidad en Química. Por ese motivo, alrededor de 1990 algunos vecinos comenzaron a acercarse a la escuela para pedir el análisis de la calidad del agua de sus pozos domiciliarios. Los docentes asumieron esta demanda como una oportunidad de aprendizaje concreto en el laboratorio.

Al hacer los análisis, constataron que la napa de agua de la que muchas familias del barrio extraían lo que consideraban agua potable, presentaba importantes niveles de contaminación. Esto generó a partir del año 2001, una investigación escolar que, basada en los informes provistos por los vecinos, concluyó que la principal fuente de contaminación se encontraba en el arroyo y laguna “La Tapera”, la principal fuente de agua de la Ciudad de Mar del Plata. Paradójicamente, la investigación también mostró que los vecinos eran los principales responsables de la contaminación, ya que habitualmente arrojaban basura en las márgenes de la laguna y el arroyo. Los estudiantes se propusieron contribuir a la mejora de esta situación, y así nació el proyecto de aprendizaje-servicio solidario “Arroyo La Tapera”

A lo largo de los años, el proyecto incluyó la instalación de estaciones de monitoreo de la calidad del agua a lo largo del arroyo La Tapera, y la entrega de informes de ese monitoreo a las autoridades locales. En colaboración con el municipio y los vecinos, los estudiantes establecieron un parque arbolado en lo que había sido el principal basural a orillas del arroyo. También realizan periódicas campañas de limpieza del arroyo en sus puntos más contaminados. Numerosas acciones de concientización tienen como destinatarios a sus vecinos y al conjunto de la población de la ciudad, en torno al cuidado de los recursos hídricos y la promoción de diversas estrategias de tratamiento de los residuos, reciclado, producción de ecoladrillos y otras cuestiones relacionadas al cuidado del ambiente (ME, 2008:35-40)<sup>26</sup>.

En la siguiente figura se advierte la red de alianzas desarrollada por la escuela en torno al proyecto, que incluye a las familias, organizaciones barriales, agencias gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil, la universidad, empresas locales y otros vínculos que han contribuido al desarrollo del proyecto.

26 [https://www.clayss.org/seminarios/materiales/25/J25\\_SS\\_04\\_arroyolataperademiguel.pdf](https://www.clayss.org/seminarios/materiales/25/J25_SS_04_arroyolataperademiguel.pdf); <https://www.youtube.com/watch?v=Yg4kMd-9ptg>

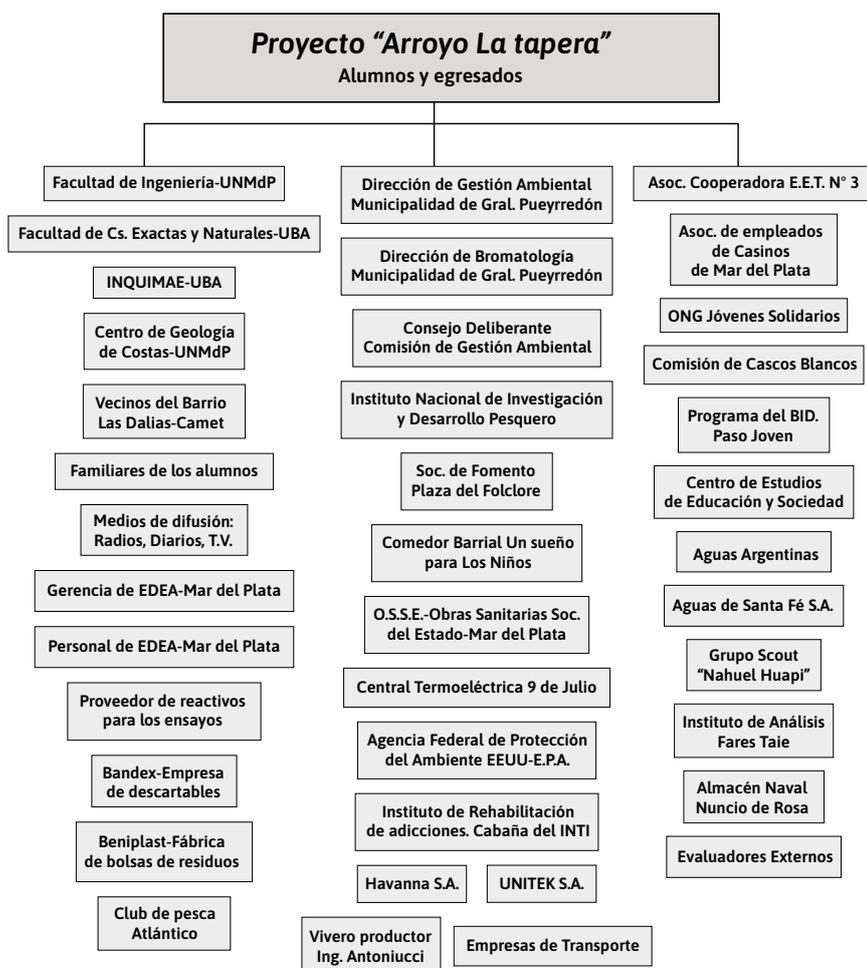


FIGURA 6: Red de alianzas con la comunidad en torno al proyecto “Arroyo La Tapera”, Escuela de Educación Técnica N° 3 “D. F. Sarmiento”, Mar del Plata, Argentina<sup>27</sup>

Como se advierte, en los proyectos de AYSS se puede hacer realidad que “toda la aldea” contribuye a educar: los estudiantes aprenden a conocer el tejido social de su comunidad, y el territorio se vuelve lugar de aprendizaje. En el caso de la experiencia recién mencionada, los estudiantes aprenden los contenidos y competencias propios de su perfil de egreso como técnicos químicos tanto en las aulas y el laboratorio de la escuela, como en sus salidas para monitorear la calidad del agua a orillas del arroyo La Tapera.

### 2.3 Pacto Educativo Global y los futuros de la educación

El reciente documento de la UNESCO, “Reimaginar nuestro futuro juntos. Un nuevo contrato social para la educación” (2022) presenta llamativas coincidencias con el Pacto Global Educativo, comenzando por la necesidad de “un nuevo contrato social para la educación”.

La Comisión de UNESCO sobre los futuros de la educación, formada por especialistas de todo el mundo, retoma lo planteado por el informe Delors a fines del siglo XX (Delors, 1996), y se centra en dos de los “pilares de la educación del siglo XXI” que parecen aún necesitar mayor atención: el “aprender a ser” y el “aprender a vivir juntos”.

Frente a la realidad de esta segunda década del siglo XXI, los expertos de la UNESCO presentan un diagnóstico no muy distinto del presentado por el Papa Francisco en Laudato Si (2015c):

<sup>27</sup> [https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22\\_sem\\_materiales\\_19/V30-m-0900\\_MardelPlata.pdf](https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22_sem_materiales_19/V30-m-0900_MardelPlata.pdf), diapositiva 21.



*“La ampliación de la desigualdad social y económica, el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, el uso de recursos que sobrepasa los límites del planeta, el retroceso democrático y la automatización tecnológica disruptiva representan las señas de identidad de nuestra coyuntura histórica actual. Estas múltiples crisis y desafíos superpuestos limitan nuestros derechos humanos individuales y colectivos y han provocado daños en gran parte de la vida en la Tierra. Si bien la expansión de los sistemas educativos ha creado oportunidades para muchos, un gran número de personas quedan excluidas o reciben una enseñanza de baja calidad.” (UNESCO, 2022:3)*

Frente a estos desafíos, la propuesta de UNESCO resulta muy cercana a la del Pacto Global:

*“La pandemia solo ha servido para demostrar nuestra fragilidad y nuestra interconexión. Ahora es necesario actuar urgentemente, de forma conjunta, para cambiar el rumbo y reimaginar nuestros futuros. Este informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación reconoce el poder de la educación para provocar un cambio profundo. Nos enfrentamos a un doble reto: cumplir la promesa de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos, y aprovechar plenamente el potencial transformador de la educación como vía para un futuro colectivo sostenible. Para ello, necesitamos un nuevo contrato social para la educación que pueda reparar las injusticias, al tiempo que transforma el futuro.*

*Este nuevo contrato social debe basarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural. Debe incluir una ética de cuidado, reciprocidad y solidaridad. Debe reforzar la educación como un proyecto público y un bien común. Este nuevo contrato social es nuestra oportunidad de reparar las injusticias del pasado y transformar el futuro.” (UNESCO, 2022:III)*

El documento afirma que *“Reimaginar el futuro juntos exige pedagogías que fomenten la cooperación y la solidaridad”* y sostiene que

*“La pedagogía debe organizarse en torno a los principios de cooperación, colaboración y solidaridad. Debe fomentar las capacidades intelectuales, sociales y morales de los estudiantes para trabajar juntos y transformar el mundo con empatía y compasión. También hay que desaprender algunas cosas, como los sesgos, los prejuicios y las divisiones.” (UNESCO, 2022:4)*

En otras palabras: frente a la complejidad y gravedad de los desafíos que hoy enfrenta la humanidad, la educación no puede seguir pensándose desde los paradigmas del individualismo y la confrontación. Justamente porque muchos de los más poderosos de la tierra están exasperando las confrontaciones y provocando guerras y sufrimiento en diversas partes del mundo, necesitamos educar a las nuevas generaciones para que aprendan a trabajar juntos -con espíritu fraterno, diría la *Fratelli Tutti* (Papa Francisco, 2020)- para poder resolver las grandes problemáticas sociales y ambientales que nos involucran.

Para ello, se necesitarán -además de empatía y compasión- los conocimientos y competencias adecuados para diseñar soluciones y propuestas concretas y sostenibles (UNESCO, 2022:54). Como ciudadanos globales, las nuevas generaciones necesitan aprender de manera participativa y colaborativa, deben poder pensar y trabajar en un modo interdisciplinario, orientado a resolver problemas complejos (UNESCO, 2022:52).

En función de esos objetivos, la UNESCO afirma:

*“Los propios ODS ofrecen un marco en torno al cual estructurar un aprendizaje interdisciplinario basado en problemas y proyectos que ayude a los estudiantes a desarrollar las capacidades para avanzar en todo el abanico de objetivos.” (UNESCO, 2022:54).*

Esta afirmación remite directamente a la experiencia de múltiples proyectos de AYSS en todo el mundo que ya se vinculan explícita o implícitamente con los ODS, como lo han evidenciado investigaciones recientes (Gómez Villalba-Martínez Odria, 2023; May y Tapia, 2024).

Ante la necesidad de superar formatos tradicionales que ya no se adecuan a las demandas de la realidad, la UNESCO propone tres grandes estrategias pedagógicas innovadoras que pueden contribuir a la educación del futuro: el aprendizaje en base a problemas y proyectos, las pedagogías basadas en la indagación y en la investigación-acción y *“las pedagogías comprometidas con la comunidad y el aprendizaje-servicio”* (UNESCO, 2022:104).

Se trata de la primera vez que UNESCO menciona explícitamente a la pedagogía del aprendizaje-servicio en un documento de esta envergadura, si bien en muchos documentos anteriores se



aludía a “educación basada en la comunidad”. En esta ocasión, no sólo lo menciona, sino que le dedica algunos significativos párrafos:

*“El aprendizaje-servicio y el compromiso comunitario, suavizan los muros entre el aula y la comunidad, desafían las suposiciones de los estudiantes y los conectan con sistemas, procesos y experiencias más amplios que sus propias experiencias.” (...)*

*“El aprendizaje-servicio tiene el potencial de atraer la solidaridad como principio central a las pedagogías que resuelven problemas, en lugar de favorecer las soluciones que son simplemente las más convenientes.” (UNESCO, 2022:54)*

Al mismo tiempo, alerta sobre el verdadero espíritu solidario e inclusivo que debe inspirar a los proyectos de aprendizaje-servicio:

*“... el aprendizaje-servicio puede dotar al aprendizaje de un fuerte sentido de utilidad si se lleva a cabo desde una postura humilde.” (UNESCO, 2022:104).*

*“Es vital que los estudiantes aborden el servicio con un espíritu de humildad y libre de paternalismos, especialmente en relación con personas que quizás se enfrentan a desafíos diferentes. El aprendizaje-servicio no debe ser una búsqueda limitada para los más privilegiados; todos los alumnos pueden contribuir a un diálogo para promover el bienestar dentro de sus comunidades” (UNESCO, 2022:54).*

Concluamos enfatizando las coincidencias entre el Pacto Educativo Global al que convocó el Papa Francisco junto a líderes de otras Iglesias y de muchas otras religiones y el llamamiento de los especialistas de UNESCO a construir una educación fundada en la solidaridad. En ambos casos, la propuesta involucra centralmente a la pedagogía del aprendizaje-servicio.

Las afirmaciones de ambos documentos no son sólo teorías o buenos deseos: las prácticas de aprendizaje-servicio solidario, con esta y otras denominaciones, son innovaciones que se vienen desarrollando en muchos casos hace décadas, y son muestras elocuentes de que es posible otra educación.

De hecho, luego de la publicación del documento de UNESCO, la Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio<sup>28</sup> (REDIBAS) colaboró con la sistematización de experiencias de toda la región que muestran desde la práctica la validez de las principales afirmaciones del documento. En base a esta sistematización, UNESCO y CLAYSS publicaron en 2024 “La solidaridad como futuro de la educación” (May y Tapia, 2024), en la que 20 expertos de la región comentan experiencias agrupadas en torno a nueve afirmaciones centrales sobre la educación para la solidaridad y el aprendizaje-servicio. La obra está disponible para su descarga gratuita, y recomendamos vivamente su lectura a todos los interesados en la temática.

En definitiva, una escuela solidaria, una escuela para el encuentro y el Pacto Educativo Global, una escuela que adopta el aprendizaje-servicio solidario como parte de su cultura institucional, es una escuela “en salida”, parafraseando la famosa exhortación del Papa Francisco.

*“La Iglesia «en salida» es una Iglesia con las puertas abiertas (...) Salgamos, salgamos a ofrecer a todos la vida de Jesucristo. (...)*

*Si la Iglesia entera asume este dinamismo misionero, debe llegar a todos, sin excepciones. Pero ¿a quiénes debería privilegiar? Cuando uno lee el Evangelio, se encuentra con una orientación contundente: no tanto a los amigos y vecinos ricos sino sobre todo a los pobres y enfermos, a esos que suelen ser despreciados y olvidados, a aquellos que «no tienen con qué recompensarte» (Lc 14,14). No deben quedar dudas ni caben explicaciones que debiliten este mensaje tan claro. Hoy y siempre, «los pobres son los destinatarios privilegiados del Evangelio»[52], y la evangelización dirigida gratuitamente a ellos es signo del Reino que Jesús vino a traer. Hay que decir sin vueltas que existe un vínculo inseparable entre nuestra fe y los pobres. Nunca los dejemos solos.*

*(...) prefiero una Iglesia accidentada, herida y manchada por salir a la calle, antes que una Iglesia enferma por el encierro y la comodidad de aferrarse a las propias seguridades.” (Papa Francisco, 2013B, EG:46, 48-49)*

<sup>28</sup> <https://www.clayss.org/redes/red-iberoamericana-aprendizaje-servicio/>



## CAPÍTULO 3:

# Las notas características del aprendizaje-servicio solidario

### 3.1 Solidaridad

*“No hay futuro para ningún país, para ninguna sociedad, para nuestro mundo, si no aprendemos todos a ser más solidarios”. (Papa Francisco, 2013a)*

El término “service-learning” puede generar -y de hecho genera- algunos debates no sólo en los países de habla hispana sino también en los de habla inglesa. El término “servicio”, si bien tiene muchos sentidos positivos, puede también evocar -como señala el citado documento de la UNESCO (2022)- connotaciones paternalistas o asistencialistas.

Cuando adoptamos la expresión “aprendizaje-servicio solidario”, por un lado, estamos reconociendo los aspectos positivos que tiene el término “servicio”, pero también adjetivándolo como “solidario” de manera de precisar a qué tipo de servicio nos estamos refiriendo.

Sin embargo, y dado que los usos del término “solidaridad” pueden ser muy diversos, es importante explicitar qué se entiende por solidaridad en el marco del aprendizaje-servicio solidario.

*“la palabra solidaridad está un poco desgastada y a veces se la interpreta mal, pero es mucho más que algunos actos esporádicos de generosidad. Supone crear una nueva mentalidad que piense en términos de comunidad” (Papa Francisco, 2013b, EG:188)*

En primer lugar, empleamos el término “solidaridad” en su acepción más habitual en Iberoamérica:

*“... trabajar juntos por una causa común, ayudar a otros en forma organizada y efectiva, resistir como grupo o nación para defender los propios derechos, enfrentar desastres naturales o crisis económicas, y hacerlo de la mano con los otros.” (Tapia, 2003: 151)*

Podríamos también definir a la solidaridad con las palabras del Papa Juan Pablo II:

*“...la solidaridad no es un sentimiento superficial por los males de tantas personas, cercanas o lejanas. Al contrario, es la determinación firme y perseverante de empeñarse por el bien común, es decir, por el bien de todos y cada uno, para que todos seamos verdaderamente responsables de todos.” (Papa Juan Pablo II, 1987, SRS, 38)*

En el pensamiento de San Juan Pablo II, quien dedicó tres encíclicas a profundizar el tema: *Laborem exercens* (1981), *Sollicitudo rei socialis* (1987) y *Centesimus annus* (1991)<sup>29</sup>, la solidaridad implica un modo de ver al otro, y también un camino hacia la transformación de las estructuras sociales:

*“La solidaridad nos ayuda a ver al “otro” (...) como un “semejante” nuestro, una “ayuda” (cfr. Gn 2, 18-20), para hacerlo partícipe, como nosotros, del banquete de la vida al que todos los hombres son igualmente invitados por Dios.” (Juan Pablo II, 1987, SRS, 39).*

*“el afán de ganancia exclusiva y (...) la sed de poder”, por “la explotación, la opresión y la anulación de los demás”. “Los «mecanismos perversos» y las «estructuras de pecado» (...) sólo podrán ser vencidos mediante el ejercicio de la solidaridad humana y cristiana, a la que la Iglesia invita y que promueve incansablemente.” (Papa Juan Pablo II, 1987, SRS, 40).*

A continuación, presentaremos algunas reflexiones sobre la solidaridad como encuentro, como actitud prosocial, como perspectiva de derechos, y como vínculo “horizontal” y fraterno en relación con las prácticas y la pedagogía del AYSS.

<sup>29</sup> Sobre el concepto de solidaridad en San Juan Pablo II, ver Biela, Kornas-Biela, Kozubek y Wuwer, 2021



### 3.1.1 Solidaridad como encuentro

Luis Aranguren (1997:23) explicita el significado de la solidaridad como encuentro con estas palabras:

*"(...) la solidaridad como encuentro hace de los destinatarios de su acción los auténticos protagonistas y sujetos de su proceso de lucha por lo que es justo, por la resolución de sus problemas, por la consecución de su autonomía personal y colectiva".*

El auténtico encuentro genera la confianza necesaria como para poder trabajar juntos y debería apuntar a: entender que un encuentro verdadero supone la escucha de la voluntad y los intereses del otro, el trabajo compartido más que el desembarco unilateral.

*...“La Solidaridad, actitud de permanente encuentro, hermandad y servicio que ha de manifestarse en opciones y gestos visibles, principalmente en la defensa de la vida y de los derechos de los más vulnerables y excluidos, y en el permanente acompañamiento en sus esfuerzos por ser sujetos de cambio y transformación de su situación”<sup>30</sup>... (CELAM, DA:394)*

Esta perspectiva aplicada a los proyectos de aprendizaje-servicio implica enseñar a los estudiantes, niños o jóvenes a escuchar al otro con atención, sin prejuicios, y ayudarlos a reflexionar sobre su rol no solo de “benefactores”, sino también -y simultáneamente- como “destinatarios” de la sabiduría de vida, de la experiencia y saberes de los aliados comunitarios y su carácter de “beneficiarios” por todo lo que los ha enriquecido la experiencia en terreno de contacto con la realidad y con otras personas.

### 3.1.2 Actitudes prosociales

Pensar en la solidaridad como un encuentro con el otro, con la comunidad, implica contribuir a formar en nuestros estudiantes su capacidad de empatía y sus actitudes prosociales.

Así entendida, la solidaridad no es autosuficiente ni altruista (centrada en la propia satisfacción del dar) sino que se basa en la práctica de “actitudes prosociales colectivas y complejas”: entre otras, las de comprensión, escucha activa y profunda, ayuda física o verbal, aceptación, compromiso, respeto y empatía, que generan reciprocidad y socialidad, orientadas a producir un cambio social de mayor equidad y justicia para todos (del Campo, 2012).

La prosocialidad pone el énfasis en el vínculo establecido entre los actores, y busca evaluar objetivamente la efectiva satisfacción de la demanda atendida por parte del “receptor” y por la calidad del vínculo establecido entre ambos (Roche Olivar, R., 1999:19).

En términos de un proyecto de aprendizaje-servicio desde la perspectiva prosocial, nos proponemos, desde el principio, dialogar con los referentes comunitarios sobre sus necesidades y expectativas, y vamos evaluando -junto con ellos- si las actividades de nuestros estudiantes cumplen o no con las expectativas y objetivos acordados.

La perspectiva prosocial permite comprender que lo más importante no es “sentirse bien” o “sentirse bueno” por la actividad social desarrollada, sino asegurarse de que las personas a las que se pretendió servir hayan quedado efectivamente satisfechas y que los problemas, al menos, disminuyan o encuentren cauces de solución.

Lo prosocial desafía también a la institución educativa a salir de su “zona de confort” y cuestionarse si lo que se quiere ofrecer a la comunidad es realmente lo que la comunidad quiere y necesita.

El Papa Francisco también nos propone algunas actitudes prosociales a tener en cuenta para poner en práctica en el trato y compromiso social con los más necesitados: “Escuchar y asumir el clamor de los pobres” (Escucha activa), “socorrerlos” (ayuda física y consuelo verbal), “viendo sus miserias” (empatía), “escuchando su clamor” (escucha profunda) y “conociendo su sufrimiento” (aceptación y comprensión). (Papa Francisco, 2013B, EG:191)

30 CELAM (2007: 180): V Conferencia Episcopal Latinoamericana. *Documento de Aparecida*. Buenos Aires: Oficina del Libro.



### 3.1.3 Solidaridad, derechos y responsabilidades

Desde fines del siglo XX, en general, se ha fortalecido la educación en y sobre los derechos humanos; particularmente en América Latina, muchos sistemas educativos propician la formación ciudadana de los estudiantes en cuanto al conocimiento y defensa de los derechos propios y los de sus conciudadanos.

Una mirada de la solidaridad desde la perspectiva de los derechos humanos, subraya el necesario discernimiento de los espacios de garantía y protección de derechos que son propios de la función indelegable de los Estados, y que no pueden –ni deben– ser asumidas desde los individuos o las organizaciones de la sociedad civil. Pero que sí pueden contribuir a visibilizar y sensibilizar sobre su necesario cumplimiento y protección. Esta perspectiva contribuye a superar las miradas paternalistas o ingenuas que a menudo pueden transformar buenas intenciones en malos proyectos.

Es importante subrayar que una de las consecuencias más negativas del paternalismo es la reducción a la pasividad de los “necesitados”, una mirada que en educación descalifica a priori a los alumnos más pobres o con capacidades diversas.

No siempre se enfatiza lo suficiente que los niños y adolescentes en las condiciones más vulnerables tienen derecho a que los consideremos sujetos capaces de asumir responsabilidades y de participar en primera persona de los esfuerzos por transformar la realidad, por sensibilizar a sus comunidades y autoridades para mejorar las condiciones de vida de todos. Por eso el AYSS enfatiza el carácter inclusivo de la propuesta pedagógica, y al protagonismo de todos los estudiantes en los proyectos.

*“La pedagogía del aprendizaje-servicio involucra también una concepción de la formación para la ciudadanía activa que no se agota en el conocimiento de las normas y valores y en el diagnóstico de las problemáticas políticas y socioeconómicas, sino que avanza en la elaboración de propuestas y en la activa participación en iniciativas que incluyen no sólo la denuncia y el reclamo, sino también la asunción de responsabilidades y compromisos con la construcción de alternativas superadoras, y el trabajo en articulación con las autoridades y las organizaciones de la sociedad civil” (Tapia y otros, 2015:34).*

### 3.1.4 Una solidaridad “horizontal”

Esta manera de entender la solidaridad desde el encuentro y el reconocimiento de los derechos fundamentales, es definida por algunos autores como “solidaridad horizontal”, y se diferencia claramente de la visión tradicional de una solidaridad “vertical” o ingenua.

La solidaridad “vertical” tiende a centrarse en actividades de beneficencia o asistencialismo. Parte de una visión de los “necesitados” como destinatarios pasivos de las acciones ajenas, a quienes busca atender con un movimiento “vertical” o descendente, que puede identificarse con actitudes paternalistas o clientelistas.

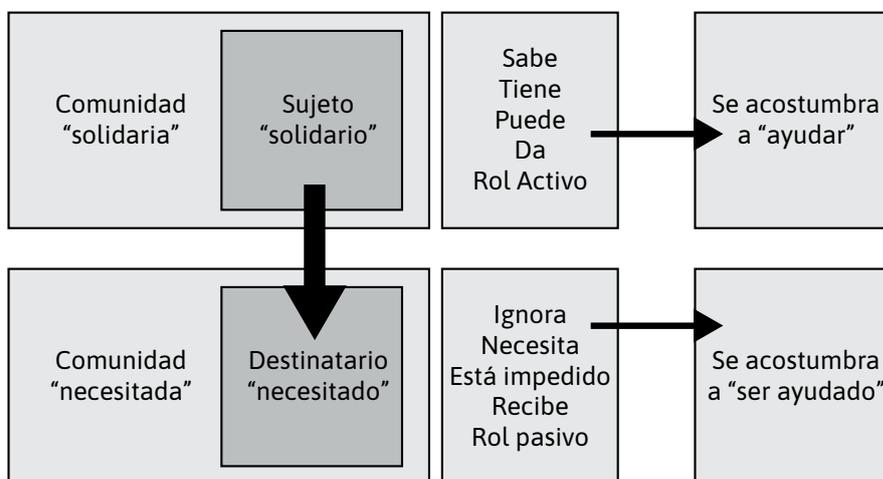


FIGURA 7: La solidaridad “vertical”.



Desde esta perspectiva, las personas o comunidades que integran el primer grupo se asumen como los sujetos activos, como aquellos que tienen, pueden, saben, tienen qué dar, y son quienes desarrollan el rol activo en la acción solidaria.

Esta actitud coloca a las personas y comunidades a las que se atiende en el rol de destinatarios pasivos, en el lugar de los necesitados, los ignorantes, los impedidos, cuyo único rol es recibir lo que se les ofrezca y estar agradecidos.

Este tipo de solidaridad vertical inmoviliza a los destinatarios en una pasividad que genera dependencia, contribuye a la cultura clientelista y reproduce el ciclo de la pobreza y la exclusión.

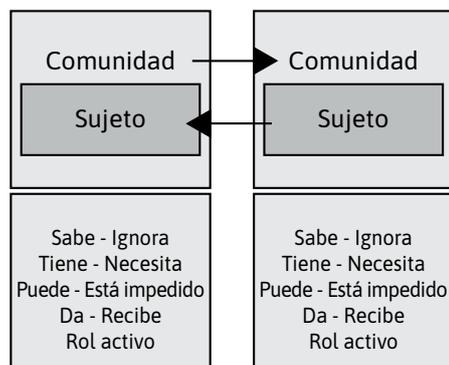


FIGURA 8: La solidaridad "horizontal".

La propuesta del aprendizaje-servicio solidario apunta a superar este modelo verticalista, porque reconoce la dignidad de las personas y comunidades, y las considera sujetos de derecho al generar un encuentro y un vínculo "horizontal".

<b>BENEFICENCIA</b> (vínculo vertical)	<b>SOLIDARIDAD</b> (vínculo horizontal)
Paternalismo	Fraternidad
Hacer "para"	Hacer "con", co-protagonismo
Dar-Ayudar "desde arriba"	Compartir-Don recíproco Co-laborar en la solución de problemas
Clientelismo	Empoderamiento
"Nosotros ya sabemos todo"	Intercambio y construcción conjunta de saberes
"Me hace sentir bien"	Empatía, actitudes prosociales
Reproducción de situaciones de injusticia	Reconocimiento de derechos, búsqueda de equidad y justicia

FIGURA 9: Diferencias entre beneficencia y solidaridad.

Para ejercer la solidaridad "horizontal" es necesario desarrollar el pensamiento crítico, para superar prejuicios y miradas ingenuas sobre las personas y comunidades, aprender a abordar causalidades y problemáticas múltiples y complejas, y plantearse en la reflexión las dimensiones personales, grupales, socio-económicas, ambientales y políticas de las actividades.

La solidaridad "horizontal" parte no sólo del reconocimiento y la valoración más profunda de la identidad y dignidad del otro, sino también de la aceptación realista de que, aun en situaciones de



gran diferencia de recursos económicos o culturales, todos tenemos algo que recibir y aprender de los demás, todos somos capaces de dar y recibir, y que aun en situaciones de gran disparidad de conocimientos académicos, siempre hay algo que ignoramos, algo nuevo que nos puede enseñar la realidad, la cultura y la persona del otro.

Asumir este modelo de solidaridad tiene consecuencias concretas a la hora de organizar un proyecto de aprendizaje-servicio, porque implica dejar de darle a la comunidad lo que la institución educativa supone que la comunidad necesita, o lo que le viene bien dar, para establecer un trabajo colaborativo junto con los sujetos y organizaciones comunitarias existentes en el territorio, y con ellos desarrollar y evaluar los proyectos. Implica, como se verá más adelante en el “itinerario” para los proyectos, darse el tiempo para la escucha y el diagnóstico participativo, y para generar auténticas alianzas con la comunidad.

### 3.1.5 Tres dimensiones de una solidaridad inteligente

*“Nuestro compromiso no consiste exclusivamente en acciones o en programas de promoción y asistencia; lo que el Espíritu moviliza no es un desborde activista, sino ante todo una atención puesta en el otro ‘considerándolo como uno consigo’” (Papa Francisco, 2013b, EG:199)*

Es muy conocido el proverbio que dice: “Si le regalas a alguien un pescado, tendrá comida para un día. Si le enseñas a pescar, podrá comer toda su vida”. La frase encierra una gran sabiduría, y tiene que ver con el concepto de “solidaridad horizontal”, porque pone el acento en el protagonismo y el desarrollo de las capacidades de los excluidos, más que en la reiteración de las situaciones que pueden reforzar su dependencia.

De todas maneras, tan cierto como el proverbio es el comentario que un dirigente comunitario hizo sobre él:

*“a veces se necesita comer primero para tener fuerzas para levantar la caña de pescar, y si no se tiene a mano el mar o al menos una lagunita, por más que te enseñen a pescar no vas a tener dónde hacerlo...” (Tapia, 2015:127).*

Este comentario tan realista puede servirnos para identificar tres elementos que simbolizan las dimensiones o tipologías posibles para el servicio solidario ofrecido por los proyectos de aprendizaje-servicio.

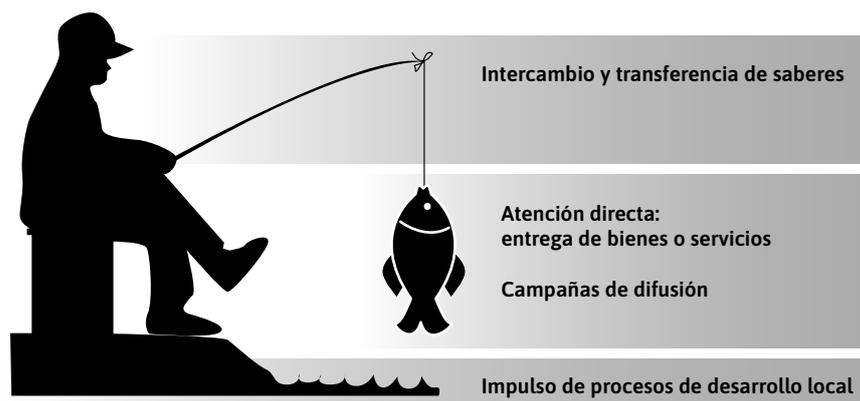


FIGURA 10: La caña, el pescado y la laguna: tres dimensiones de una solidaridad inteligente.

En esta metáfora, el pescado representa los bienes o servicios distribuidos en la atención directa a las emergencias, así como las campañas de difusión que en vez de bienes entregan información que puede o no ser relevante o aprehendida por la población destinataria.

La caña de pescar representa el intercambio y la transferencia de saberes que permitan a los sujetos hacerse cargo de sus propias problemáticas en forma autónoma.



Finalmente, el mar o la laguna hacen referencia a los territorios o comunidades, al contexto ambiental, y a la necesidad de impulsar procesos de desarrollo local que contribuyan al bien común de toda una población.

Es fundamental señalar que la solidaridad bien entendida no excluye la atención directa a las emergencias a través de actividades de asistencia. Ciertas miradas simplistas suelen considerar “asistencialista” o “paternalista” a cualquier tipo de asistencia directa, cuando en la realidad cotidiana de la acción social, la asistencia (el “dar el pescado”), el intercambio y transferencia de saberes y competencias (el “enseñar a pescar”) y la promoción del empoderamiento de los sujetos y la búsqueda del desarrollo integral y sustentable (“la laguna”) suelen ser tres estrategias necesariamente complementarias y simultáneas en el tiempo. Pueden encontrarse, de hecho, prácticas de aprendizaje-servicio en cada una de estas estrategias, y también programas que articulan las tres (Ierullo y Ruffini, 2015).

Desde la perspectiva del aprendizaje-servicio, es importante señalar que estas tres dimensiones de la actividad social exigen de los estudiantes saberes progresivamente más complejos. Recoger un paquete de fideos para donar o distribuir verduras (atención directa) exige menos conocimientos que diseñar un afiche de prevención del dengue o el COVID (campañas de difusión/sensibilización). Del mismo modo, son necesarios más conocimientos y competencias para sostener un programa de apoyo escolar o de capacitación de referentes comunitarios sobre problemáticas sanitarias, o cómo cuidar una huerta y alimentarse bien (transferencia de saberes)

Acciones como la mejora en la calidad del agua o los mecanismos de reciclado urbano, el fomento de emprendimientos productivos o el desarrollo de estrategias para valorizar el patrimonio histórico (motorizar el desarrollo local) suelen involucrar no sólo tiempos más extendidos, sino también conocimientos más complejos y un mayor grado de alianzas con otros actores comunitarios.

Es importante subrayar que es posible llevar adelante proyectos de aprendizaje-servicio desarrollando cualquiera de los tipos de servicio solidario presentados, o combinando más de uno de ellos.

Muchas instituciones suelen realizar simultáneamente los tres tipos de servicio solidario: la acción directa o difusión, el intercambio de saberes o la promoción del desarrollo. Sin embargo, conviene pensar cada proyecto como un aporte en un proceso de cambio y mejora progresivos; que parte de lo más simple, de la mejora del entorno próximo, y avanza hacia transformaciones sociales que dejan capacidad instalada, modos de hacer, actitudes y legislación que favorece nuevos desarrollos.

Según la realidad local y las necesidades comunitarias, se deberá considerar qué acciones solidarias son pertinentes para la edad y saberes de los estudiantes, y qué otras intervenciones pueden desarrollarse en la institución, para colaborar con la acción de Organismos públicos o de Organizaciones de la Sociedad Civil que apunten al desarrollo local.

Concluamos este punto sobre la solidaridad subrayando que una de las principales diferencias entre el activismo y la acción transformadora es que esta última requiere, ineludiblemente, del uso de la inteligencia y del ejercicio de la empatía, el pensamiento crítico y también de los conocimientos necesarios para discernir cómo responder a las problemáticas sociales que la desafían.

### 3.1.6 La solidaridad en el aprendizaje-servicio

Ya desde los inicios del movimiento del *service-learning* en Estados Unidos, el término “servicio” generó numerosas controversias por sus posibles connotaciones paternalistas. Muy tempranamente, algunos autores señalaban la necesidad de un “*critical service-learning*” (Rhoads, 1997; Mitchell, 2008), o de un “*Service-Learning as Justice-Oriented Education*” (Butin, 2007), subrayando la necesidad de superar miradas ingenuas sobre la realidad y de desarrollar perspectivas críticas que apuntaran a una auténtica búsqueda de cambio social.

Como parte de esos debates, desde hace décadas numerosas universidades norteamericanas -entre ellas Georgetown<sup>31</sup> y Notre Dame<sup>32</sup> - prefieren usar el término “*community-based learning*”, para enfatizar el rol de la propia comunidad en los procesos no sólo de actividad social sino también de aprendizaje, y superar miradas unilaterales y asistencialistas por parte de las instituciones educativas.

Dos especialistas sudafricanas sintetizan este debate de fondo:

31 <https://csj.georgetown.edu/community-based-learning/#>

32 <https://socialconcerns.nd.edu/>



*“Tenemos que elegir activamente entre un aprendizaje-servicio como beneficencia y un aprendizaje-servicio como cambio social. (...) El cambio social está estrechamente alineado con un programa de justicia social cuyo fin es trabajar hacia una sociedad en la que individuos y grupos accedan a un trato equitativo y una justa participación en las oportunidades y beneficios de la sociedad.” (Osman y Petersen, 2013:9)*

Algunos investigadores han señalado que los efectos en el aprendizaje de los estudiantes es el mismo, más allá de que se elija una perspectiva asistencialista o de justicia social: la satisfacción de los estudiantes y sus aprendizajes disciplinares no parece variar significativamente en uno u otro caso (Moely et al., 2008). Otro estudio indicaría que el aprendizaje-servicio, con una perspectiva de justicia social, genera competencias de razonamiento más complejas que el aprendizaje-servicio tradicional (Wang and Rodgers, 2006).

Más allá de los impactos en los aprendizajes, numerosos autores subrayan que, sin un adecuado planeamiento con perspectiva crítica, sin la escucha y alianza con la comunidad que permita generar un protagonismo compartido, aún con las mejores intenciones se podría estar reforzando esquemas paternalistas y situaciones de injusticia, incluso provocando más daño que provecho, y en definitiva enseñando y aprendiendo “la lección equivocada” en relación al cambio social (Mitchell, 2008).

En función de este debate, puede ser importante promover, como parte de la reflexión indispensable para un proyecto de AYSS de calidad, el diferenciar las implicancias entre un modelo de aprendizaje-servicio orientado a la beneficencia y un modelo de aprendizaje-servicio solidario. Esta reflexión es fundamental como parte de la formación de nuestros estudiantes, y también indispensable para los educadores que los acompañamos.

## 3.2 Protagonismo de los estudiantes

*“A ustedes, jóvenes, les encomiendo en modo particular la tarea de volver a poner en el centro de la cultura humana la solidaridad.” (Papa Francisco, 2014b)*

### 3.2.1 Protagonismo estudiantil y rol docente

La mayoría de las legislaciones contemporáneas incluyen, entre las misiones ineludibles del sistema educativo, la de formar “ciudadanos participativos”, “protagonistas activos” de su aprendizaje y de la vida social y política. Sin embargo, la noción misma de “protagonismo” infantil y juvenil suele ser objetada por quienes siguen pensando la educación como un proceso centrado en el educador más que en el educando.

Como ya se ha señalado, el protagonismo de los estudiantes es una de las características constitutivas de un proyecto de aprendizaje-servicio solidario de calidad. Esta condición indispensable adquirirá obviamente diversas modalidades de acuerdo con la edad, como se verá más adelante, en el capítulo 4.

Ahora bien: dejar espacio al protagonismo de los niños y adolescentes no significa ni renunciar al indispensable rol de los docentes, ni dejarlos tan “libres” que queden sin acompañamiento por parte de sus educadores.

En la práctica, asumir la centralidad del sujeto que aprende y abandonar los modelos tradicionales de “centralidad del educador” no siempre resulta sencillo para los docentes.

Por un lado, la inercia de los modelos del siglo XIX puede llevar a ocupar el rol de protagonista central de los proyectos, caer en la tentación de tener todas las respuestas listas e imponerlas, y no dar lugar suficiente ni a los estudiantes ni a los referentes comunitarios. Entre las consecuencias de estas actitudes está la disminución de la motivación estudiantil -el proyecto solidario se convierte en una tarea más en la que hay que “cumplir” con el docente-, y a menudo genera también el burnout de los docentes, que terminan abrumados por su propia centralización de las tareas.

En el otro extremo, en algunos casos sucede que en nombre de la libertad y del protagonismo juvenil se deje que los estudiantes asuman solos la iniciativa y el desarrollo del proyecto, hasta el punto de dejarlos sin suficiente orientación ni acompañamiento.



No siempre es sencillo el equilibrio entre escuchar para impartir instrucciones, escuchar para manifestar solamente simpatía o escuchar a fondo para poder construir juntos.

En los proyectos de AYSS, como en muchas experiencias educativas innovadoras, el rol del docente deja de ser “dictar cátedra” para volverse acompañante y guía de las exploraciones y experiencias de los estudiantes en el terreno. El educador enseña los contenidos necesarios, y también alienta en los estudiantes el rol de investigador y explorador de las temáticas sociales y ambientales que abordarán en su proyecto. Alienta a la participación y la iniciativa desde el momento inicial de motivación para la acción, a los momentos de diagnóstico, planeamiento, ejecución y evaluación de los proyectos, y está siempre a la escucha de las propuestas de los estudiantes.

En ese ejercicio de escucha, suele ser desafiante el intentar comprender y acompañar a las nuevas generaciones sin anacronismos, es decir sin proyectar en ellas los parámetros culturales de nuestra generación o las precedentes. La tentación de juzgar en función de lo que considerábamos bueno y normal “en mis tiempos” es tan antigua como el mundo, y no siempre fácil de eludir.

*“Los jóvenes de nuestro tiempo, como los de todas las épocas, son volcanes de vida, de energía, de sentimientos, de ideas. Lo vemos en las cosas maravillosas que saben hacer en tantos campos. Pero también necesitan ayuda para hacer crecer en armonía tanta riqueza y para superar lo que, aunque de manera diferente al pasado, todavía puede impedir su sano desarrollo.”* Papa León XIV (2025)

En las palabras de G. del Campo:

*“En los proyectos solidarios –como en tantas otras formas de protagonismo juvenil– se evidencia que su generación es hoy, que los jóvenes son y pueden ser constructores del presente y no sólo “la esperanza del mañana”. Cuando sus utopías y sus sueños, sus deseos y empuje hacia el cambio son acompañados desde la escuela, por el respaldo institucional y docente, muy a menudo logran que las ideas y sueños se concreten en proyectos realizados, que sus trabajos de investigación y sus iniciativas sociales superen la instancia de «idea de proyecto», de monografía que acaba en la Biblioteca escolar, o la virtualidad y el simulacro, para llegar a ser realidad”* (del Campo, 2013:6).

### 3.2.2 La escalera de la participación

En la perspectiva del aprendizaje-servicio, no basta con que los niños y jóvenes estén en acción. Es necesario preguntarse si realmente están desarrollando una auténtica experiencia de compromiso personal y participación.

Cuando se intenta comenzar un proyecto solidario, a veces se piensa que lo más simple es organizar todo entre los docentes, directivos o los referentes comunitarios, y darle a los estudiantes el proyecto armado. Puede resultar rápido y práctico en términos de los adultos, pero no es auténtico como aprendizaje-servicio solidario. Nadie aprende a ser un ciudadano activo siguiendo indicaciones de otros, con proyectos ajenos.

La experiencia muestra que, si los estudiantes no se “apropian” tempranamente del proyecto, éste será excesivamente dependiente de las figuras adultas y, por lo tanto, no desarrollará todo su potencial formativo.

Uno de los aprendizajes más valiosos y duraderos de los proyectos de AYSS es, precisamente, que los niños y jóvenes aprenden a organizarse y a actuar con personas diversas; saberes que, justamente, en las aulas tradicionales no siempre se logran.

Para explicitar mejor los conceptos de “participación” y “protagonismo” puede resultar de utilidad la metáfora de la “escalera” de la participación. Roger Hart (1993:10-18) define la participación como “la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”.

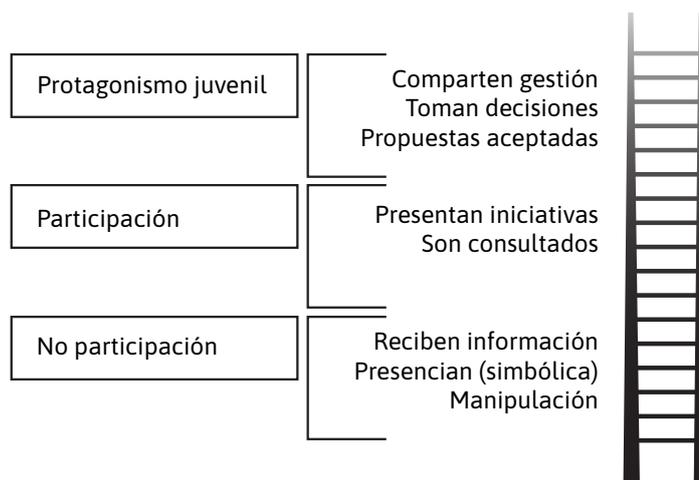


FIGURA 11: Participación y protagonismo infantil y juvenil (Hart, 1993:10).

La participación infantil y juvenil "... supone colaborar, aportar y cooperar para el progreso común, así como generar -en los niños y jóvenes- confianza en sí mismos y un principio de iniciativa. Además, (los) ubica como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general" (Apud, 2003: 4).

En definitiva, en un proyecto de aprendizaje-servicio solidario, los estudiantes no sólo deben ser informados, consultados y tenidos en cuenta, sino que deberían poder considerar propio el proyecto desde sus estadios iniciales de planificación.

### 3.2.3 Aprendizaje centrado en el sujeto que aprende

En la pedagogía del aprendizaje-servicio solidario, el protagonismo de los estudiantes debiera verificarse no sólo en las actividades con la comunidad, sino en la perspectiva misma del aprendizaje. Desde ese punto de vista, el AYSS forma parte de las pedagogías centradas en el sujeto que aprende.

Este es un concepto que se menciona muy a menudo, pero que no siempre se realiza en la práctica (ANEP, 2022:31), ya que implica un alto grado de innovación con respecto a las prácticas docentes tradicionales, como se señaló en el punto anterior 3.2.1.

Apuntando a superar la inercia de los formatos tradicionales de lecciones expositivas, en el ya citado documento de la UNESCO (2022) sobre los futuros de la educación, se recomiendan tres propuestas pedagógicas alternativas: el aprendizaje en base a proyectos y problemas (ABP), la investigación-acción participativa (IAP) y el aprendizaje-servicio (UNESCO, 2022:104).

En los hechos, el aprendizaje-servicio tiene puntos en contacto con las otras dos propuestas, ya que puede considerarse como una modalidad del aprendizaje en base a proyectos y a problemas, y -no sólo en la Educación Superior- suele incluir instancias de investigación-acción participativa.

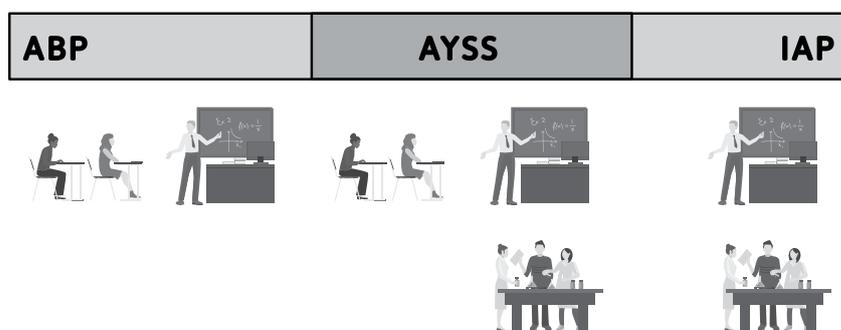


FIGURA 12: Aprendizaje en base a proyectos y problemas (ABP), aprendizaje-servicio solidario (AYSS) e investigación acción participativa (IAP).



Como se intenta expresar en el gráfico, el aprendizaje-servicio podría considerarse en intersección con las otras dos alternativas propuestas por UNESCO, con la diferencia de que algunos proyectos de ABP pueden ser realizados sólo en el aula, en la interacción entre docentes y estudiantes, y en numerosos proyectos de IAP son sólo los investigadores/docentes quienes interactúan con la comunidad. En el caso del AYSS, para que sea efectivamente aprendizaje-servicio solidario debe haber siempre protagonismo tanto de los estudiantes y docentes como de la comunidad.

Las prácticas de aprendizaje-servicio solidario son, de hecho, una de las formas de aprendizaje por proyecto (ABP) y, como tales, son estrategias en las que las actividades de aprendizaje deben estar protagonizadas por los estudiantes y centradas en sus intereses, y en las que el docente ejerce el rol de observador u orientador para ayudar a liberar el potencial del niño o joven.

*“La metodología de proyectos posibilita que los niños sean los protagonistas de su propio aprendizaje (...) a través de su implicación activa y la adquisición de nuevos conocimientos a partir de los que ya poseen (aprendizajes significativos), para reflexionar y utilizarlos en otros contextos sociales y comunicativos (aprendizajes funcionales)” (Muñoz Muñoz y Díaz Perea, 2009: 101-126).*

Sin embargo, mientras que en el ABP tradicional los proyectos son diseñados por los docentes en torno al currículo de la asignatura, en el AYSS se parte de un diagnóstico participativo de problemas reales de la comunidad para diseñar el proyecto en diálogo con ella.

El AYSS es también un formato de aprendizaje en base a problemas. A diferencia del ABP tradicional, no se parte de un problema diseñado por el docente, sino de un problema concreto identificado en y con una comunidad. Además, el objetivo del AYSS no es sólo analizar el problema y sus posibles soluciones en el aula en forma teórica, con finalidades exclusivamente educativas, sino implicarse con la comunidad para contribuir concretamente a la puesta en práctica de las soluciones.

En los proyectos de AYSS, niños, adolescentes y jóvenes tienen la oportunidad de implicarse con su contexto comunitario, y desarrollar allí –y no sólo en el aula- aprendizajes significativos y funcionales. Las investigaciones muestran que la motivación solidaria fortalece los resultados positivos demostrados por el ABP en cuanto al interés por desarrollar nuevos saberes y al desarrollo integral de saberes y competencias, y que además agrega un importante componente de formación para la ciudadanía activa, desarrollo de la empatía y de la autoestima, contribuyendo no sólo a “aprender a aprender y a hacer” sino también a “aprender a ser y vivir juntos”.

En cuanto a la investigación-acción, muy frecuente en el ámbito de la Educación Superior, a menudo se verifica también a nivel escolar en los proyectos de AYSS. Como se ha visto en muchas de las experiencias presentadas anteriormente, una parte importante de los proyectos consiste en indagar de la comunidad con instrumentos como encuestas o entrevistas a informantes clave, para poder efectuar diagnósticos adecuados antes de definir los objetivos específicos del proyecto. A lo largo de un proyecto, a menudo los estudiantes deben indagar y aprender de quienes habitan el territorio y de las organizaciones comunitarias lo que no siempre pueden encontrar en los libros. De esta manera los estudiantes protagonizan junto con sus docentes el tipo de diálogo entre saberes autóctonos y populares y saberes académicos que en los proyectos de IAP universitarios generalmente desarrollan sólo los académicos.

En definitiva, lo que diferencia al AYSS del ABP y la investigación-acción es que no puede faltar el protagonismo de los estudiantes ni el de la comunidad en el desarrollo de los proyectos.

### 3.3 Articulación entre los aprendizajes y la práctica solidaria

*“La realidad es superior a la idea”: “Existe también una tensión bipolar entre la idea y la realidad. La realidad simplemente es, la idea se elabora. Entre las dos se debe instaurar un diálogo constante, evitando que la idea termine separándose de la realidad. Es peligroso vivir en el reino de la sola palabra, de la imagen, del sofisma. De ahí que haya que postular un tercer principio: la realidad es superior a la idea”.*



*“La idea desconectada de la realidad origina idealismos y nominalismos ineficaces, que a lo sumo clasifican o definen, pero no convocan. Lo que convoca es la realidad iluminada por el razonamiento. Hay que pasar del nominalismo formal a la objetividad armoniosa”.*

Papa Francisco (2013b) EG, 231-232

### 3.3.1 Articulación entre intencionalidad educativa y solidaria, entre teoría y práctica

Hemos visto que el protagonismo de los estudiantes es fundamental en el planeamiento y ejecución de un proyecto de AYSS. El aspecto en el cual, en cambio, es fundamental el protagonismo de los docentes es el de la planificación pedagógica que acompaña y sostiene la iniciativa juvenil.

Es precisamente este planeamiento el que distingue al aprendizaje-servicio de otras formas de voluntariado y servicio comunitario institucional. Mientras que en los voluntariados tradicionales los objetivos prioritarios son los establecidos al servicio de la comunidad, en un proyecto de AYSS deberíamos poder identificar claramente tanto los objetivos de servicio (definidos solidariamente junto con la comunidad), como los objetivos de aprendizaje. Como ya hemos visto en los “cuadrantes” (1.2), una de las principales diferencias entre el AYSS y los voluntariados asistématicos o institucionales es, precisamente, su articulación intencionada con los contenidos de aprendizaje.

Como ya se ha señalado, los aprendizajes propios del AYSS apuntan a una educación integral, que abarque “cabeza, corazón y manos”, y por lo tanto incluyen el “aprender a aprender” contenidos disciplinares, el desarrollo del “saber hacer” y también el “saber ser y vivir juntos”, es decir la formación en valores y para la participación democrática activa y solidaria. Otro aspecto central de los aprendizajes en los proyectos de AYSS de calidad, es la reflexión sobre la práctica, que tiene lugar a través de actividades planeadas intencionadamente para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, para superar el mero activismo y contribuir a que la experiencia solidaria sea auténticamente formativa.

La pedagogía del aprendizaje-servicio solidario entiende que el conocimiento es un bien social y una contribución a un mundo más democrático, justo y solidario; por lo tanto, no concibe los procesos de aprendizaje exclusivamente en función del crecimiento individual, sino también como parte del proceso más amplio de la construcción del bien común. Por eso, los proyectos apuntan a identificar los conocimientos más pertinentes y relevantes para la resolución de problemas significativos en la realidad más allá de las paredes del aula.

*“(El aprendizaje-servicio) pretende fortalecer una concepción humanista y no tecnocrática de la acción educativa, concibiendo el aprendizaje académico como parte imprescindible, pero no excluyente, en el desarrollo de personas libres, individual y colectivamente asumidas en su historicidad y posibilidades de transformación” (CVU, 2004: 6).*

En los proyectos de AYSS, es fundamental la articulación y el diálogo entre la teoría aprendida en los libros y la práctica solidaria en el terreno. Como se destacó en el primer capítulo, el AYSS se caracteriza por su doble intencionalidad: no se preocupa sólo del aprendizaje o sólo de la acción solidaria, sino que integra a ambas en un solo proyecto.

Esta es una de las características más destacadas del AYSS: no se limita a “conectar” conocimiento teórico y práctica, contenidos curriculares y acción solidaria, sino que los integra, tal cual lo grafica Furco:

*“Esta necesaria integración he dado en graficarla en lo que llamo la “esfera violeta”. Por un lado, imaginemos una esfera azul que representa una muy rica experiencia académica. Por el otro lado, tenemos una esfera roja, que representa la necesidad real que tiene la comunidad. A partir de la investigación, hallamos que no basta con que ambas esferas estén simplemente en contacto entre sí. Hemos descubierto que lo que necesitamos es una “esfera violeta”, es decir que lo que sucede en la comunidad se aprenda dentro de la escuela y viceversa. Es decir, que ambas esferas estén inextricablemente vinculadas, porque una informa a la otra.” (Furco, 2005:20)*

Este tipo de integración entre aprendizaje y actividad solidaria genera una dinámica característica de esta pedagogía, un movimiento de “ida y vuelta” entre el aula y la realidad.



El movimiento más evidente a primera vista es probablemente el de “ida”: el conocimiento adquirido en el aula “sale” hacia la comunidad, y se aplica al servicio de una necesidad o demanda social: los niños aprenden a cultivar plantas nativas, y gracias a ese aprendizaje pueden contribuir a la reforestación de un Parque Nacional incendiado (Massat, 2024:58-65); los adolescentes aplican sus conocimientos de Historia para poner en valor el patrimonio arquitectónico local (Massat, 2012:45-54).

A menudo menos evidente, pero no menos importante, es el camino de “vuelta”, cuando la realidad impacta en estudiantes y educadores, motiva nuevos aprendizajes, y también deja su huella en la organización de los contenidos y las metodologías de enseñanza. Cuando en el laboratorio de Química de la escuela los estudiantes de Mar del Plata analizaron el agua de los pozos de sus vecinos (ver arriba 2.2), y la encontraron contaminada, surgieron preguntas que excedían el aula de Química, y que hicieron nacer nuevas investigaciones en el marco de otras disciplinas: ¿cuál es la causa de la contaminación en la zona? ¿qué organismos gubernamentales están a cargo de esta problemática? El proyecto fue generando, a lo largo de los años, una estrecha red entre múltiples asignaturas ([ver más adelante Figura 14](#)).

La estrecha vinculación entre teoría y práctica y la frecuente necesidad de articulación de conocimientos multidisciplinares hacen que los proyectos de AYSS se alejen del enciclopedismo tradicional y se aproximen a paradigmas epistemológicos más acordes con los actuales desarrollos científicos (Herrero, 2002:107), que alientan el diálogo interdisciplinar en torno a problemas reales que suelen exceder los límites rígidos de una disciplina.

De hecho, la realidad no suele organizarse en función de las asignaturas escolares, sino que se presenta de manera compleja e interdisciplinaria (Wagensberg, 2014: 14). El contacto de los estudiantes con la realidad los ayuda a desarrollar un pensamiento interdisciplinario cada vez más indispensable, un pensamiento crítico que se aprende haciendo, intentando resolver los problemas complejos que nos afectan a todos.

La adecuada reflexión sobre estos problemas puede contribuir a plantear en las aulas las preguntas difíciles, las que apuntan a las causas estructurales de la pobreza, de la violación de los derechos humanos y las problemáticas ecológicas, como base para el desarrollo de proyectos que superen las intervenciones emotivas y asistemáticas, para avanzar hacia proyectos más complejos y eficaces fundados en el desarrollo del método científico y el pensamiento crítico.

Las experiencias educativas solidarias documentadas en América Latina en las dos últimas décadas muestran que el aprendizaje-servicio permite aplicar en contextos reales contenidos conceptuales y procedimientos provenientes de todas las disciplinas o áreas del conocimiento (ME, 2011: 33-35), así como proyectos multidisciplinares (May y Tapia, 2024).

Es importante subrayar que en la vida cotidiana de la escuela, las “articulaciones interdisciplinarias” implican, antes que nada, vínculos personales entre los docentes de las asignaturas, y que por lo tanto los proyectos de AYSS alientan la formación de equipos interdisciplinarios fundados en la atención a una realidad concreta, y alejados de ciertas “reuniones de departamento” extremadamente formales y que no propician realmente el trabajo conjunto.

### 3.3.2 AYSS en una asignatura o curso

En muchos casos, los proyectos de AYSS se organizan a partir de un área del conocimiento, un espacio curricular o una disciplina específica, y un docente con todo el grupo clase, o con voluntarios dentro del grupo, desarrollan un proyecto específico de aprendizaje-servicio.

Por ejemplo:

- En clase de Historia se investiga el patrimonio histórico y cultural de la localidad, y se contribuye a la recolección de artefactos y documentos para organizar un museo local.
- En clase de Lengua se seleccionan cuentos infantiles para grabar audiolibros para niños no videntes.
- En la asignatura “Pavimentos” en la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad Javeriana de Cali, los estudiantes analizaron la fórmula utilizada por el municipio para pavimentar las calles y rutas locales, y encontraron deficiencias que la hacen poco eficaz para el clima sub-



tropical de la ciudad. Los estudiantes enviaron su investigación al municipio, y presentaron una propuesta alternativa que permitiría mayor eficiencia y menores costos en la tarea de pavimentación (García A., 2011).

Esta suele ser la modalidad más simple e inmediata para implementar proyectos de AYSS, ya que articula muy directamente la actividad solidaria con los contenidos de aprendizaje específicos de un curso. Suele resultar sumamente gratificante para los estudiantes, ya que les permite aprender y aplicar contenidos articulando teoría y práctica y adquiriendo conocimientos y experiencia en el terreno, con la ulterior satisfacción de estar mejorando positivamente la realidad. Este tipo de proyectos tiende a ser muy adecuado y exitoso cuando se enfoca en ofrecer servicios muy específicos a la comunidad.

Veamos un ejemplo:

#### **Colégio Salesiano Itajaí, Santa Catarina, Brasil. “Física solidaria”**

Durante una visita a un barrio carenciado de su ciudad, los estudiantes del Colegio Salesiano advirtieron que algunas casas habían sido destruidas por incendios, y supieron que estos habían sido causados por desperfectos en la instalación eléctrica.

Motivados por estos hechos, el docente de Física y un grupo de estudiantes decidieron aplicar los conocimientos adquiridos en la materia y desarrollar una práctica de mejora de las instalaciones eléctricas en los barrios más necesitados.

En sus recorridos por los barrios, los estudiantes difunden información sobre cómo cuidar las instalaciones eléctricas y se ofrecen a diagnosticar y reparar las instalaciones que pueden presentar riesgos.

La práctica es voluntaria y las salidas se desarrollan en horario extra-escolar, pero aplica contenidos previstos en el currículo, como instalación de disyuntores, asociación de resistencias y fusibles, etc. Los voluntarios reciben un certificado específico que acredita su actividad solidaria, mientras que en la clase de Física, su trabajo en el barrio es evaluado y constituye una nota extra. La valiosa experiencia desarrollada en el terreno por los estudiantes motivó al docente a darles el rol de “tutores” de los demás alumnos en las actividades del taller de electricidad: colaboran con sus compañeros y comparten los conocimientos adquiridos durante la actividad solidaria (Instituto Faça Parte, 2006:21).

### **3.3.3 AYSS en proyectos y programas institucionales interdisciplinarios**

Si bien es posible desarrollar proyectos de AYSS de calidad desde una sola disciplina, también es cierto que a menudo resulta difícil desde una sola disciplina abarcar la complejidad de muchas problemáticas sociales y ambientales.

En la escuela primaria suele ser más sencillo que el docente a cargo del curso pueda articular diversas disciplinas en torno a una problemática.

Por ejemplo, la Escuela Rural N° 88, “Alfred Nobel” de Las Violetas, Uruguay, abordó una problemática medioambiental: la calidad del agua del arroyo Canelón Chico. Los niños de 5° y 6° grado, investigaron y recolectaron macroinvertebrados como indicadores biológicos, comenzando un monitoreo de la calidad del agua que se desarrolló a través de varios cursos, y fue difundido en la comunidad para concientizar sobre el uso del recurso hídrico. Los docentes planificaron el proyecto de aprendizaje-servicio, seleccionando contenidos curriculares a partir de los cuales desarrollar actividades de aprendizaje y de servicio solidario, como se ve en el siguiente cuadro:



ÁREAS / CÁTEDRAS / ESPACIOS CURRICULARES	CONTENIDOS CURRICULARES	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE ACCIÓN SOLIDARIA
<b>CIENCIAS DE LA NATURALEZA</b>	El individuo y el ambiente. El nivel de organización ecosistémico.	Estudio de las zonas de muestreo. Observación de la biodiversidad.	Búsqueda de soluciones para la problemática ambiental.
<b>CIENCIAS SOCIALES</b>	La geopolítica de los recursos ambientales. Las alteraciones en la biodiversidad. La libertad de expresión.	Importancia de los recursos hidrológicos. Empleo de los mismos por parte del hombre. Ciudadanos críticos.	Ayuda a la Comuna Canaria presentando la investigación. Involucramiento de la sociedad.
<b>LENGUA</b>	La opinión. La jerarquización de los argumentos.	Debate en clase. Lectura de textos de divulgación científica. Creación de documentos específicos.	Comunicación de la investigación y sus resultados. Concientización en base a información
<b>ARTE</b>	La persuasión de la imagen. El montaje audiovisual.	Acercamiento al empleo de diferentes medios de comunicación.	Creación de folletería y cartelería. Presentación en un video

FIGURA 13: Articulaciones curriculares del proyecto “Calidad del agua del arroyo Canelón Chico”.  
Escuela Rural N° 88, “Alfred Nobel”, Las Violetas, Uruguay<sup>33</sup>

En el nivel secundario y la Educación Superior puede resultar más complejo articular la tarea de distintos docentes y asignaturas, o incluso de Departamentos o Facultades distintas. Sin embargo, y como ya se ha señalado, la necesidad de atender problemáticas complejas, que requieren de abordajes multidisciplinares, suele alentar el desarrollo de este tipo de proyectos.

Veamos, por ejemplo, otra red curricular en otra experiencia sobre la calidad del agua que mencionamos anteriormente, la desarrollada por la escuela técnica con orientación en Química de la ciudad de Mar del Plata, Argentina ([ver 2.2](#)).

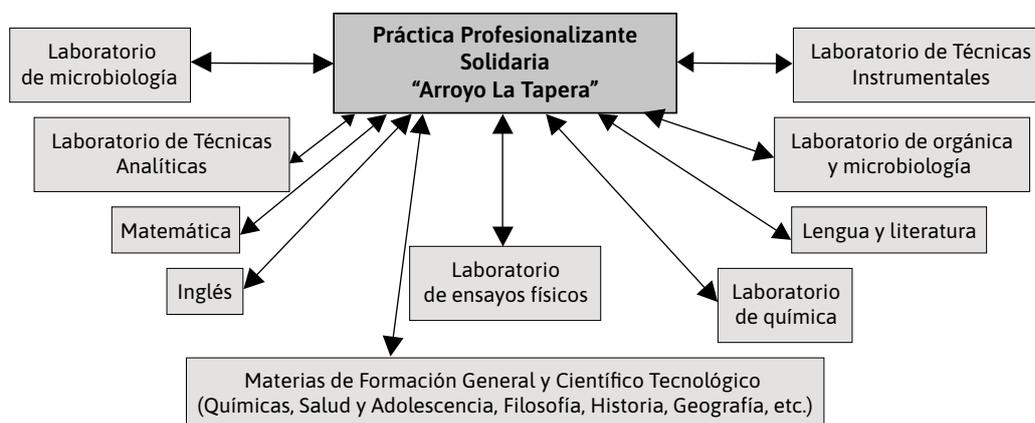


FIGURA 14: Redes curriculares en torno al proyecto “Arroyo La Tapera”,  
Escuela de Educación Técnica N° 3 “D. F. Sarmiento”, Mar del Plata, Argentina<sup>34</sup>

Los procesos de articulación multidisciplinaria en torno a un proyecto pueden darse a lo largo de varios años, en la medida que un proyecto comienza a volverse parte de la cultura institucional. En muchos casos, proyectos que comienzan siendo disciplinares, por la misma demanda de la realidad se van volviendo multidisciplinarios. Un proyecto de promoción de la lectura en una

33 [https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22\\_sem\\_materiales\\_19/V30-m-0900\\_LasVioletas.pdf](https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22_sem_materiales_19/V30-m-0900_LasVioletas.pdf), diapositiva 10.

34 [https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22\\_sem\\_materiales\\_19/V30-m-0900\\_MardelPlata.pdf](https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/22_sem_materiales_19/V30-m-0900_MardelPlata.pdf), diapositiva 21.



secundaria, por ejemplo, originalmente desarrollado desde la asignatura de Lengua, al involucrar actividades de lectura en un centro materno-infantil, generó la necesidad de desarrollar juegos con los niños que permitieran motivar e interpretar la lectura, para lo cual se articuló con Educación Física y las asignaturas pedagógicas (Tapia et al, 2015: 176-177).

### 3.3.4 AYSS en pasantías en comunidad y prácticas pre-profesionales

Especialmente en el nivel secundario y en la Educación Superior, muchas experiencias de AYSS se desarrollan en el contexto de pasantías en organizaciones de la comunidad, o en el contexto de prácticas profesionalizantes o pre-profesionales.

Estas experiencias permiten aplicar un conjunto de saberes vinculados al perfil de egreso, tanto contenidos de diversas disciplinas como competencias vinculadas al saber hacer y a la vinculación con diversos actores comunitarios. A diferencia de las pasantías tradicionales, en las que los estudiantes normalmente deben realizar tareas preasignadas y definidas -y, a menudo, poco relevantes-, este tipo de proyectos de AYSS pueden ofrecer a los estudiantes la posibilidad de ponerse en el lugar del futuro ejercicio profesional y de diseñar y gestionar sus propios proyectos al servicio de las necesidades indicadas por las organizaciones aliadas.

Veamos un ejemplo de prácticas pre-profesionales solidarias:

#### Escuela Técnica N° 3 “María S. de Thompson”, Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Los estudiantes de la especialidad de Óptica proveen de anteojos en forma gratuita o a muy bajo costo a pacientes derivados de hospitales públicos, Centros de Gestión y Participación, parroquias y organizaciones comunitarias a través del programa “Ver mejor”<sup>35</sup>. También contribuyen a proveer de anteojos a niños de escuelas públicas de la Ciudad, atendidos por el Programa de Salud Visual “A ver que ves”<sup>36</sup>.

La “Óptica solidaria” permite a los estudiantes de 6° año atender a los pacientes con la supervisión de sus docentes, y producir los anteojos recetados. Desarrollan así una valiosa práctica pre-profesional, experimentando todas las actividades relacionadas con su futuro trabajo. El proyecto no sólo apunta a brindar una formación técnica de excelencia, sino también a desarrollar en los estudiantes una conciencia solidaria de su futuro rol profesional.

En articulación con diferentes organizaciones e instituciones, la escuela realiza campañas de recolección de anteojos en desuso para su reciclado. Los estudiantes fabrican y distribuyen urnas, a las que han bautizado “armazómetros” en diferentes puntos de su barrio. El material de difusión de la campaña fue realizado por los estudiantes de otras especialidades en la asignatura de Lengua (ME, 2013:11-16).<sup>37</sup>

## 3.4 Articulación entre aprendizajes y práctica solidaria en tiempos de IA y “posverdad”

Se ha ya señalado que un buen proyecto de aprendizaje-servicio solidario debería permitir el desarrollo del pensamiento científico y del pensamiento crítico, especialmente a través de los procesos de diagnóstico, indagación y reflexión necesarios a lo largo del proyecto (ver cap. 5).

35 <https://msthompson.edu.ar/wp/ver-mejor/>

36 <https://msthompson.edu.ar/wp/a-ver-que-ves/>

37 <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/todos-ganan-alumnos-que-aprenden-y-ayudan-a-la-vez-nid1935567/>



Entendemos que esta formación es cada vez más indispensable en tiempos de movimientos anti-ciencia, “posverdad”, relatos conspirativos, “deep fakes” y exasperación de la conflictividad en los discursos hegemónicos en las redes y en la vida pública, y también ante el avance de la Inteligencia Artificial.

### 3.4.1 Pensamiento científico y formación ciudadana en el AYSS

Sabemos que el pensamiento científico está siendo sistemáticamente atacado en las últimas décadas, no sólo desde el longevo interés de corporaciones a las que les conviene negar las realidades del cambio climático y el calentamiento global, sino también por los avances de formas de pensamiento extremadamente subjetivas, que confunden opiniones y sentimientos con hechos, y que considera igualmente válida una publicación cuestionada académicamente que las de miles de investigadores y Premios Nobel debidamente acreditadas. La difusión de la desconfianza en las instituciones ha contribuido a hacer proliferar en todo el mundo, y especialmente en las nuevas generaciones, las teorías conspirativas. Por su parte, los algoritmos que manejan las redes tienden a acercarnos a quienes ya comparten nuestras opiniones, y a dar espacio a los “trolls” y a las usinas de informaciones que polarizan y confrontan, y que no contribuyen a un diálogo respetuoso y democrático.

A menudo se agrupa a todos estos fenómenos bajo el neologismo “posverdad”, que es definido por el diccionario como *“la distorsión deliberada de una realidad, que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales.”*

Más allá de las buenas o tan buenas intenciones de quienes adhieren a formas de posverdad, las nuevas generaciones están creciendo en medio del avance de movimientos que afirman que la tierra es plana, a pesar de la expedición de Magallanes y de las fotos de la NASA. A pesar de las evidencias de siglos de vacunas que habían logrado erradicar enfermedades como la viruela y el sarampión, varias de esas enfermedades han regresado y vuelto a ser mortales en naciones desarrolladas, porque significativos porcentajes de las familias deciden no vacunar a sus hijos. Las polémicas en torno a la vacunación contra el COVID en 2021 hubieran sido impensables en 1962, cuando la vacuna de Sabin fue aprobada y detuvo radicalmente la epidemia global de la poliomielitis, salvando a generaciones de niños de padecerla.

La mayor parte de los sistemas educativos latinoamericanos fueron establecidos en el siglo XIX, cuando el enciclopedismo sostenía una fe absoluta en el progreso ininterrumpido a través de la ciencia. En los currículos escolares nacidos en ese período, la formación científica y la formación para la ciudadanía (que no todos los países incluían en sus programas escolares) implicaban asignaturas y formas de trabajo muy diferenciadas, que discurrían en paralelo. El siglo XX, y especialmente después de Hiroshima y Nagasaki, comenzó a plantear los límites éticos de ciertos avances científicos, y la discusión ética comenzó a introducirse en los debates científicos, dando nacimiento en algunos casos a nuevas disciplinas, como la bioética.

En el siglo XXI, la formación científica se ha vuelto indispensable para el ejercicio consciente de la ciudadanía. Para tomar posiciones frente a temas como el calentamiento global, la manipulación genética, la inteligencia artificial y tantos otros que desafían y desafiarán nuestra vida cotidiana, los ciudadanos necesitamos contar con conocimientos científicos suficientes como para no terminar adhiriendo a formulaciones simplistas y sin matices. Necesitamos también valores éticos sólidos para juzgar qué desarrollos científicos representan avances para el conjunto de la humanidad y cuáles la ponen en riesgo o exasperan las desigualdades.

Como afirmaba Juan Carlos Tedesco:

*“... debemos asumir que, en este contexto cultural, para sostener nuestros valores éticos, necesitamos mucho conocimiento científico y técnico. (...) Hoy, alfabetización científica es formación ciudadana.”*

*“Hoy todos tenemos que estar científicamente alfabetizados para ser capaces de discutir los temas de la agenda del programa ciudadano contemporáneo y participar de esas decisiones, en forma reflexiva y consciente” (Tedesco, 2016:59).*

En este contexto, que desafía al conjunto del sistema educativo, la contribución que pueden hacer los buenos proyectos de aprendizaje-servicio solidario es la de aportar a una sólida formación en el método científico, y en la valoración de las ciencias para el conocimiento y transformación de la realidad, en el marco de una ética solidaria.



Podrá haber experiencias que prescindan de estudiar a fondo el problema al que desean abordar: los niños pueden recolectar tapitas plásticas para donar, teniendo sólo una vaga idea del concepto de reciclaje y de los graves impactos de los plásticos en los ecosistemas. En cambio, los buenos proyectos de AYSS implican aprendizajes rigurosos, adecuados a la edad, pero con suficiente respaldo científico. En la medida de lo posible, los proyectos de AYSS tendrían que involucrar la activa participación de los estudiantes en el desarrollo de investigaciones escolares que sigan los pasos del método científico.

No hace falta estar al final de la secundaria ni ser los mejores de la clase para desarrollar investigaciones al servicio de la comunidad. Veamos a continuación el caso de una escuela primaria especial de la Patagonia argentina, que atiende a niños en riesgo socio-educativo y con capacidades diversas. Gracias a una original investigación escolar, lograron producir “ecoleños” de alto rendimiento para las familias de la zona que no cuentan con estufas a gas ni pueden acceder a leña para sus hogares.

**Escuela Especial Nro. 9 “Ruca Antú” (Junín de los Andes, Neuquén): Coleños.** Experiencia presentada por las docentes en el Seminario Internacional de aprendizaje-servicio solidario, 2001 (ME. 2004:133-135)

“Este proyecto, que llevamos a cabo desde 1999, nació de una necesidad sentida por la comunidad y del trabajo con un grupo en riesgo pedagógico.

Las temperaturas en Junín de los Andes en invierno varían de 0° a 18°, alcanzando los 25° bajo cero; los inviernos son muy crudos. Si bien en la mayoría de las casas tenemos calefacción a gas, hay un número importante de personas que vive en condiciones precarias, usando leña.

Un día de abril, llega un grupo de diez alumnos (...) con mucho frío. Había caído una helada tremenda y los chicos se quejaban de que en las casas todavía no había leña, ya que el Plan Calor de la Municipalidad [de distribución de leña, ya que el barrio se encuentra en un Parque Nacional en el que no se puede cortar árboles] recién comenzaba en mayo.

Empezamos a trabajar entre todos pensando qué se podía hacer, y surgieron varias ideas: ir a buscar cajones a algún supermercado, juntar ramitas, cartones, cosas que pudieran quemar a la mañana para que cuando se levantaran los chicos no sufrieran tanto frío. [Por los relatos de una abuela] sabíamos que durante una guerra en Italia, la gente compactaba papel con agua, pudiendo así, usar el horno para hacer pan.

Sobre esto, comenzamos a investigar por medio de un trabajo de campo que atravesaba todos los contenidos, tanto de Matemáticas como de Lengua, de Estudios Sociales, de Ciencias Naturales, etc. Cuando tuvimos suficientes bollos hechos con agua y papel de diario que habíamos puesto a secar, colocamos una estufa en nuestra escuela. Los alumnos comprobaron que realmente calentaba, incluso logramos hervir agua. La conclusión fue que, con dos kilos de bollos, en tres horas, la temperatura en la habitación de 24 m<sup>3</sup> aumentaba de 17° a 21°. (...)

La experiencia también permitía conocer más y mejor acerca del ciclo del agua y las medidas de peso. Los alumnos sumaban, restaban, medían, programaban, hipotetizaban y también registraban; además redactaban instructivos de todo lo que iban haciendo.

Tenemos un grupo de estudiantes muy variado en nuestra escuela, hay algunos que no pueden escribir, entonces dibujan o dictan y otro va escribiendo en el pizarrón, o se manifiestan a través del lenguaje de señas, se expresan de una manera u otra para ir contando la experiencia día a día.

En el segundo año, recibimos un gran apoyo de la comunidad, mucha gente había venido a preguntar cómo se hacían los bollos, decían “Yo quiero hacer los bollos en casa, ¿Cómo se hacen?, ¿Dónde consigo diarios?, etc.”.

Todo esto nos fue motivando a ver de qué otra manera podíamos aumentar el rendimiento calórico. Entonces, nos propusimos incorporar a la mezcla materiales de la naturaleza: hojas



secas, aserrín, hojuelas de pino y otros que se nos iban ocurriendo. Empezamos a picar papel. Ingeniándonos para ver de qué manera podíamos compactar el papel hicimos la primera prensa, (...) luego pensamos otra prensa de madera que diseñaron nuestros chicos en el taller de carpintería.

Frente a nuestra escuela tenemos a la Escuela Provincial de Educación Técnica (EPET), así que cruzamos y les pedimos ayuda para mejorar y construir la prensa que nuestros alumnos habían diseñado. Así fue que los chicos de la EPET hicieron un trabajo de investigación, con dibujos y proyectos que nos iban mostrando. Elegimos uno y este año, en el mes de julio, recibimos una prensa hermosa, sumamente útil, gracias a la cual podemos hacer los “ecoleños” con más facilidad. Los primeros leños los hacíamos con caños de PVC que estaban sin uso en la escuela.

Como algunos de los bollos se desgranaban, un día se nos ocurrió mezclar cáscara de papa (que tiene gran contenido de almidón), con papel y vimos que así quedaba mejor prensado. Seguimos haciendo bollos más grandes, seguimos investigando, probando, encendiéndolos, acercándoles información a las familias, haciendo difusión en las escuelas, en talleres comunitarios, en postas sanitarias, incluso nos llamaron de lugares vecinos. (...)

El proyecto fue presentado en ferias de ciencias, lo que les sirvió mucho a los chicos, porque eran ellos quienes iban a contar el proyecto. Los alumnos tenían la autoestima muy baja, por lo que ir a relatar a los demás algo que nació de ellos fue sumamente importante. Muy gratificante también para nosotros, los docentes, porque veíamos como nuestros alumnos se lograban expresar y superar; ya que en las ferias de ciencias estaban solos con el evaluador, sin los maestros.

Si en la escuela primaria es posible desarrollar proyectos solidarios que incluyan la experimentación científica, mucho más posible -y necesario- es hacerlo en la educación secundaria. Seguramente no es casual que muchos buenos proyectos de AYSS hayan sido reconocidos en Ferias de Ciencias y otros certámenes por la calidad de sus investigaciones escolares.

Igualmente cierto es que hoy no sólo hace falta investigar y saber, sino también aprender a comunicar lo aprendido en términos comprensibles para la comunidad, y a presentar las propias conclusiones en forma respetuosa con quienes pueden disentir con ellas. La investigación rigurosa y la comunicación con la comunidad son dos características del proyecto de AYSS desarrollado por una secundaria estatal rural en la provincia de Tucumán (Argentina):

#### **Escuela Secundaria de Romera Pozo, Tucumán, Argentina (ME, 2019:36-37)<sup>38</sup>**

La escuela se encuentra en una zona rural de población dispersa (962 habitantes). Los estudiantes protagonistas del proyecto pertenecen a familias de escasos recursos (trabajadores temporarios, albañiles, empleadas domésticas).

Desde 2015, la escuela venía desarrollando como proyecto de aprendizaje-servicio solidario una huerta orgánica comunitaria. En colaboración con la Facultad de Agronomía de la Universidad de Salta, los estudiantes cultivaron y analizaron al yacón, un tubérculo andino de sabor dulce que cultivaban los incas, y que puede consumirse como fruta cruda o en forma de jugo.

Los estudiantes investigaron las propiedades ya conocidas del yacón (como sus beneficios para la población diabética) y descubrieron nuevos usos para su entorno rural. Por ejemplo, descubrieron que la incorporación de las hojas del yacón a la alimentación de los cerdos (la cría más difundida en la zona) elimina la problemática del mal olor de los corrales, y vuelve a la materia fecal más compacta, lo que hace más simple la limpieza. Partiendo de la huerta comunitaria, comenzaron a difundir entre los vecinos el cultivo del yacón.

En 2018, los estudiantes se propusieron atender la problemática del avance de la epidemia del dengue, y el aumento en la localidad de los mosquitos que lo difunden, provocado por las intensas y persistentes lluvias en la región. Debido a sus condiciones socio-económicas,

38 <https://youtu.be/RvdQRd7Mkq8?si=ipvXOWDl9AX-4DYK>



a la mayor parte de las familias de Romero Pozo se les hace difícil comprar los insecticidas comerciales, por lo que los estudiantes se propusieron investigar insecticidas alternativos que disminuyeran el riesgo de difusión del dengue.

Retomando sus investigaciones sobre el yacón, vieron que la flor de la planta contiene componentes de la familia de los piretroides, es decir que posee propiedades insecticidas. Los estudiantes se propusieron entonces producir un insecticida en base a las flores y hojas del yacón. Con asesoramiento del INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria), de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Salta, y del Hospital y el Centro de Salud locales, los estudiantes investigaron y experimentaron hasta lograr producir una espiral insecticida eficaz validada científicamente. Esta es sencilla de reproducir en forma casera, con materiales al alcance de las familias de la localidad, y constituye una alternativa económica, viable y ecológica frente a los productos comerciales.

Los resultados del proyecto y el modo de preparación del repelente se difundieron en fiestas locales y patronales, la radio y las redes sociales, y se produjeron folletos informativos de prevención de enfermedades que transmiten los mosquitos.

Durante la pandemia de COVID, los estudiantes produjeron videos y organizaron podcasts para seguir difundiendo el uso de las espirales caseras de yacón. Ante las crecientes dificultades económicas debidas a la pandemia, también difundieron la producción de pan casero con harina de yacón.

A partir del proyecto, los estudiantes evidenciaron una mejora en la utilización del vocabulario técnico y la organización del trabajo, y una mayor autonomía en la toma de decisiones. Además, se incrementó el número de alumnos aprobados en las asignaturas vinculadas al proyecto.

### 3.4.2 Desarrollar el pensamiento crítico en tiempos de la IA

Otra realidad desafiante es la que plantea el avance -veloz, inevitable y todavía escasamente regulado- de la Inteligencia Artificial (IA).

Ante el avance de la IA, los niños y adolescentes son especialmente vulnerables a adoptar las alternativas que se les presentan como más fáciles, y son continuamente tentados a recurrir al “recorte y pegue” y a la reproducción de conocimientos producidos “artificialmente”, si bien orientados por mentes humanas con agendas políticas y económicas propias.

Con la guía de los docentes, la IA puede ser una herramienta más para optimizar las investigaciones escolares y mejorar los proyectos de AYSS, y también ser confrontada con las conclusiones que los propios estudiantes debieran sacar de su contacto con la realidad, de su diálogo con los referentes comunitarios, de sus percepciones y sentimientos ante los problemas abordados.

Frente a la IA, con sus aspectos positivos y negativos, los proyectos de aprendizaje-servicio solidario se vuelven una pedagogía especialmente adecuada para confrontar a los estudiantes con la realidad sin filtros, para practicar el método científico en el terreno, y para poder elaborar conclusiones propias basadas no sólo en las pantallas sino en la reflexión personal y grupal sobre las problemáticas abordadas.

Hoy cobra todavía mayor actualidad lo que el sociólogo y economista Jeremy Rifkin afirmara a fines del siglo XX:

*“El aprendizaje-servicio es un antídoto esencial para el mundo crecientemente aislado de la realidad virtual y simulada que los niños experimentan en la clase y en sus hogares, frente al televisor o a su computadora. (...)”*

*“Darles a los jóvenes una oportunidad para una participación más profunda en la comunidad los ayuda a desarrollar el sentido de la responsabilidad y solvencia personal, alienta la autoestima y el liderazgo, y sobre todo, permite que crezcan y florezcan el sentido de creatividad, iniciativa y empatía.” (Rifkin, 1996:33)*

Con esta perspectiva, se pueden articular los aprendizajes con la acción solidaria desde una visión interdisciplinaria e integral del conocimiento, en la que se incluye lo académico, lo emocional y el desarrollo social.



Las experiencias de AYSS pueden unir formación científica y formación ciudadana, colaborando con los estudiantes para que, por ejemplo:

- Desarrollen investigaciones vinculadas a la temática a abordar;
- comparen textos científicos con las síntesis sobre el tema ofrecidas por Internet y la IA sobre las problemáticas abordadas;
- confronten las imágenes y afirmaciones de los medios y las redes con la realidad que experimentan en el terreno;
- compartan sus opiniones personales en forma fundamentada, escuchando las de sus compañeros con respeto, y aprendiendo a aprender de quienes piensan distinto.

En todas estas actividades, será crucial el rol de los educadores para alentar el desarrollo del pensamiento crítico, para cuestionar y cuestionarse las afirmaciones unidimensionales y preferir el diálogo constructivo a la confrontación estéril<sup>39</sup>.

### 3.4.3 Formar ciudadanos participativos y democráticos en tiempos de democracias frágiles

La inercia de la “formación ciudadana” tradicional, basada en el estudio de la normativa y otros conocimientos teóricos y más orientada al debate que a la praxis resulta cada vez más insuficiente en los contextos contemporáneos. En muchos países, la confianza en las instituciones democráticas se ha debilitado, especialmente entre las nuevas generaciones<sup>40</sup>. Viejas y nuevas formas de autoritarismo florecen aún en países que se consideraban pilares de la democracia a nivel global.

Ante esta problemática, los proyectos de AYSS pueden no sólo incluir vínculos intencionados y explícitos con las asignaturas de educación para la ciudadanía, allí donde existen, sino ofrecer espacios alternativos y eficaces para la formación ciudadana.

Así como los docentes de Educación Física no esperarían que sus alumnos aprendan a jugar al fútbol o al volley sólo leyendo los reglamentos, sino que necesitan indispensablemente del patio o la cancha para practicarlos, el estudio de la Constitución y los derechos humanos en el aula no garantiza por sí solo el aprendizaje de las competencias necesarias para una participación activa en la vida ciudadana: se requiere encontrar las “canchas” donde desarrollarlas. La vida democrática es “un deporte colectivo”, y como tal debiera ser aprendida en el terreno de la realidad y no sólo frente a los pizarrones.

Una de las mayores fortalezas de los buenos proyectos de aprendizaje-servicio es justamente que permiten a niños y adolescentes -aún antes de contar con la ciudadanía plena- comenzar a ejercer una ciudadanía participativa y solidaria desde la práctica.

Las actividades solidarias con la comunidad, el contacto directo con las organizaciones de la sociedad civil y los entes gubernamentales del territorio constituyen aportes muy valiosos para la formación y el empoderamiento de los futuros ciudadanos. En la escucha y el diálogo entre sí y con los referentes comunitarios, los estudiantes pueden desarrollar competencias cruciales para el futuro, las necesarias para aprender a resolver juntos problemas complejos (UNESCO. 2022:52) y para participar como ciudadanos activos y solidarios.

39 Invitamos a ver las experiencias en este sentido presentadas en el 28° Seminario Internacional de Aprendizaje-servicio solidario, Buenos Aires, 21-22 agosto 2025, <https://seminario.clayss.org/>

40 <https://opengovlatam.com/latinobarometro-2023/>; <https://www.gmfus.org/news/democracy-destroying-itself>



## CAPÍTULO 4:

# Proyectos de Aprendizaje-Servicio Solidario en los diferentes niveles escolares

### 4.1 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Inicial

Podría pensarse que los niños de 3, 4 o 5 años que asisten a la Educación Inicial son demasiado pequeños como para prestar un servicio a la comunidad. Sin embargo, la experiencia documentada en los últimos años muestra que no es así (ME, 2008b: 6-7).

Los niños pequeños son sensibles a la idea de compartir y capaces de generar empatía con personas en necesidad, o de detectar problemas ambientales, sociales y colaborar en su resolución.

Si bien la posibilidad de actuar fuera del contexto escolar es más limitada en estas edades, de todas maneras es posible organizar salidas acotadas, orientar las actividades escolares hacia el bien comunitario y generar excelentes proyectos de aprendizaje-servicio solidario (Tapia, 2006:141 y ss).

En la Educación Inicial se pueden realizar proyectos de aprendizaje relacionados con el territorio cercano a la institución: pintura de murales en el barrio o el hospital local, cuidado de plantas e instalaciones de una plaza cercana, etc.

En este nivel educativo son muy numerosos los proyectos que atienden a la protección del medio ambiente: hay numerosas experiencias de forestación a partir de la huerta escolar, de actividades de reciclado, de cuidado y difusión de plantas nativas, y muchas otras.

También es posible armar proyectos vinculados con la alimentación, como la elaboración de recetarios y la transmisión a las familias para que incluyan alimentos económicos, saludables y nutritivos en el menú familiar.

Otra variable son los proyectos vinculados con el diálogo inter-generacional. Por ejemplo, compartir con ancianos de hogares geriátricos la celebración conjunta de fechas patrias, hacerles visitas para conocer lo acontecido en el pasado de boca de sus protagonistas, los juegos de otros tiempos, o compartir actividades como la atención de un parque o una huerta comunitaria.

Al planificar un proyecto de aprendizaje solidario en la Educación Inicial convendría:

1. seleccionar los destinatarios del proyecto en un entorno cercano a los niños, de modo de que puedan establecer un vínculo afectivo, teniendo siempre como prioridad la seguridad de los niños y niñas y la pertinencia de la actividad para su edad;
2. ofrecer distintas alternativas de acción basadas en los intereses, habilidades y capacidad de atención de los niños y niñas;
3. fragmentar el proyecto en pequeños pasos o tareas, de modo de que los niños puedan mantener la atención e ir variando las actividades;
4. incorporar a las familias en todas o en alguna etapa del proyecto;
5. poder ver resultados inmediatos y tangibles de la acción solidaria, aunque sean parciales o no espectaculares;
6. promover la comunicación de lo actuado de múltiples formas (en forma oral, a través de un diario, un programa de radio, con dramatizaciones, etc.).

Veamos un ejemplo de aprendizaje-servicio en la Educación Inicial:



### Creche Antônia Joana Barsi Ferrari (Paulinia, João Aranha, Brasil)

Este Jardín de gestión estatal atiende a niños de 0 a 3 años. El proyecto de AYSS surge en 2021, motivado por el contacto con una organización local, el “Movimento Revitalizar a Lagoa João Aranha”. Preocupados por el nivel de deterioro del parque en torno a la laguna, y la escasa concientización de los vecinos sobre la importancia del patrimonio y el ambiente local, la organización recurrió al Jardín para solicitar la colaboración de la comunidad educativa, considerando que el edificio escolar forma parte del complejo del Parque.

Directivos y docentes resolvieron desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio solidario en torno a la problemática presentada por la comunidad, y que los niños contribuyeran protagónicamente a dar a conocer el Parque Lagoa João Aranha, buscando sensibilizar a la población y al gobierno sobre la importancia de la valoración del patrimonio, el cuidado del medio ambiente y la apropiación del espacio físico.

En base a una encuesta digital realizada a los vecinos, se planificaron distintas actividades, que involucraron el desarrollo de contenidos de educación artística, educación ambiental y nociones de ciudadanía y cuidado del patrimonio público. También se desarrollaron competencias para la interacción social.

Los niños participaron activamente en acciones de embellecimiento del lugar poniendo en juego diversas técnicas de dibujo y pintura; diseñaron e instalaron con ayuda de las familias juegos infantiles, mosaicos con tapones de botellas de plástico, y con toda la comunidad educativa desarrollaron campañas de difusión para animar a la población a disfrutar de este espacio y colaborar con su cuidado y preservación, así como exigir al gobierno local que invierta en su mantenimiento y mejoras.

En el segundo año del proyecto, la institución organizó fiestas y actos abiertos a la comunidad en torno a la laguna. Los niños hicieron carteles, libros y vídeos para concientizar a la comunidad sobre el cuidado del patrimonio público y la conservación del medio ambiente, y para preservar la identidad de la institución como parte del parque natural donde está inserta.<sup>41</sup>

## 4.2 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Primaria

En la Educación Primaria es posible generar proyectos y actividades de aprendizaje-servicio que den proyección comunitaria a los contenidos previstos en el currículo del nivel.

En los primeros años de Primaria son frecuentes los proyectos de promoción de la lectura, las actividades de cuidado del medio ambiente, la aplicación de contenidos de Lengua en la escritura de cartas de lectores a los periódicos, o a las autoridades en relación con problemáticas comunitarias o campañas de concientización sobre temáticas de salud, medio ambiente y otras.

A medida que van creciendo, los niños pueden aproximarse cada vez con mayor conciencia a las realidades de la comunidad en que viven, y también a las de la “aldea global” con la que -por su gran exposición a los medios masivos de comunicación y a Internet- se encuentran en permanente contacto.

Entonces, en este nivel educativo es recomendable:

1. ofrecer actividades grupales variadas, de manera de que diferentes equipos puedan organizarse para desarrollar diversas tareas de acuerdo con sus capacidades e intereses;
2. planificar, con la mayor participación posible de los propios estudiantes, proyectos que puedan desarrollarse en una sola vez o en plazos cortos;

41 [https://youtu.be/mMcLFvSPIZE?si=N9v81\\_0kb-guC1u-](https://youtu.be/mMcLFvSPIZE?si=N9v81_0kb-guC1u-) ; [https://youtu.be/mMcLFvSPIZE?si=bzsOwA4fe-GrWOW\\_o](https://youtu.be/mMcLFvSPIZE?si=bzsOwA4fe-GrWOW_o) ; <https://www.clayss.org/creche-antonia-joana-barsi-ferrari/>



3. privilegiar las necesidades locales y visibles, cercanas a los intereses y vivencias de los niños;
4. apuntar a obtener resultados inmediatos, tangibles o cuantificables, que permitan a los niños percibir el impacto de sus acciones en la realidad;
5. vincular claramente el servicio con lo aprendido en el aula.

Son muchos y variados los proyectos de aprendizaje-servicio de calidad protagonizado por los estudiantes de la Educación Primaria. Veamos un ejemplo, entre otros tantos:

**Escuela N° 13, Distrito Escolar 11, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.**

**Experiencia “Por la sonrisa de un niño”.<sup>42</sup> Campaña de recolección de papel y cartón a beneficio de la Casa Garrahan**

Los niños de 6° grado de esta escuela pública de la Ciudad de Buenos Aires, provenían en su mayoría de familias inmigrantes muy carenciadas, que recibían becas y ayuda alimentaria. En medio de una de las crisis económicas más graves atravesadas por el país, muchos de ellos colaboraban con sus padres saliendo por las noches a recolectar elementos reciclables de la basura ajena como su principal fuente de ingresos.

El proyecto solidario comenzó, como tantos otros, por una inquietud personal. Una noche, la maestra de ese sexto grado vio por televisión un informe sobre las necesidades de la “Casa Garrahan”, un espacio creado para albergar a las familias que llegan a Buenos Aires provenientes de diversos puntos del país para internar a sus hijos en el Hospital de Pediatría de alta complejidad “Juan Garrahan”, y que deben permanecer allí a veces durante meses acompañando el tratamiento de sus niños. La nota periodística subrayaba la necesidad de donar alimentos, abrigo y otros recursos necesarios para mantener abierta la Casa Garrahan.

La docente, sensibilizada por las necesidades puestas de manifiesto, hubiera podido responder a título personal, o podría haber pensado que sus alumnos, por ser de tan escasos recursos, eran impotentes para ayudar a otros. En cambio, al día siguiente en clase preguntó si alguien había visto el noticiero, y ante el comentario de algunos niños que lo habían visto, planteó la pregunta: “¿Y nosotros qué podríamos hacer?”.

Espontáneamente, los niños propusieron hacer la actividad que por experiencia conocían para recaudar fondos: recolectar papel y cartón. Conscientes de que muchos de los niños internados en el Hospital eran tan pobres como ellos, pero además estaban enfermos, se propusieron con mucho entusiasmo iniciar en el barrio una campaña de recolección de papel y cartón para vender a beneficio del Hospital Garrahan.

Podría haber sido simplemente una campaña de recolección. Sin embargo, la maestra transformó esta campaña solidaria en un proyecto de aprendizaje-servicio solidario, al planificar una unidad didáctica en la que las diversas áreas se conectaban con la campaña solidaria: desde Lengua se analizaron textos periodísticos sobre el Hospital, y se redactó un volante para informar a la comunidad educativa y los vecinos sobre el sentido de la campaña; en Ciencias Naturales se realizó una experiencia de reciclado de papel; en Matemática se trabajó como problema la relación entre cantidad de papel y cartón recolectado, y el monto de dinero a obtener; en Informática se diseñaron los volantes y una planilla de cálculo para llevar el control de lo recolectado y recaudado, y en Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana se trabajó el rol del hospital en la comunidad, el sentido solidario del proyecto, y otros contenidos pertinentes. (ver [figura 15](#) y el cuadro de la [figura 16](#)):

Al cabo de un mes, la unidad didáctica había generado motivación y aprendizajes impenables en los niños, y la campaña había recolectado una tonelada de papel y cartón a beneficio de la Casa Garrahan. Los niños, además de aprender Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Sociales, habían aprendido a organizarse autónomamente en función de un objetivo común, a pensarse como ciudadanos solidarios, y habían desarrollado sus habili-

42 Experiencia ganadora del Premio Ciudad de Buenos Aires “Escuelas Solidarias” 2002.



dades comunicacionales y de gestión. Cuando la escuela fue reconocida con el “Premio Ciudad Escuelas Solidarias” en 2002, un grupo de los niños presentó con muchísima seriedad y solvencia su experiencia ante el propio Jefe de Gobierno y el Secretario de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

De esta manera, la campaña solidaria reunió los tres elementos fundamentales del aprendizaje-servicio solidario: se desarrolló una actividad efectiva al servicio de una necesidad concreta, hubo un activo protagonismo por parte de los niños, y aprendizajes planificados en forma articulada con la acción solidaria.



FIGURA 15: Redes curriculares en torno al proyecto solidario.<sup>43</sup>

6° GRADO	OBJETIVOS	CONTENIDOS	Acciones Educativas
<b>Formación Ética y Ciudadana</b>	Organizarse grupalmente con autonomía creciente para lograr objetivos comunes y realizar tareas compartidas.	Reflexión sobre los conceptos de solidaridad y participación.	Dar ejemplos personales de solidaridad y participación. Planificar en forma conjunta acciones solidarias para llevar a cabo en la escuela.
<b>Informática</b>	Utilizar correctamente los comandos básicos de EXCEL, leer e interpretar la información.	Codificación y organización de datos. Gráficos (Excel) Tablas (Word )	Diseñar volantes comunicando los resultados de la campaña realizada y agradeciendo la colaboración (Word). Gráficos y tablas mostrando índice de pobreza de la Argentina y también gráficos mostrando el resultado obtenido en la campaña (Excel)
<b>Matemática</b>	Organizar, relacionar y utilizar estrategias para la resolución de problemas.	Resolución de situaciones problemáticas. Cálculos de aproximación.	Resolver situaciones problemáticas. Registrar tablas.
<b>Lengua</b>	Acudir a la prensa escrita para confirmar, ampliar o confrontar la información.	El texto periodístico. Sinónimos.	
<b>Ciencias Naturales</b>	Analizar y establecer relaciones responsables entre la contaminación del medio y la salud.	Medio ambiente. Salud. Prevención de enfermedades.	Planificar y desarrollar la experiencia. Experimentar el reciclado de papel.
<b>Ciencias Sociales</b>	Participar en modo productivo y comprometido en experiencias y proyectos en donde se desarrollen su capacidad de compartir.	La Ciudad de Buenos Aires. Plano.	Ubicar en el plano de la Ciudad de Buenos Aires el hospital GARRAHAN. Investigar qué medios de transporte llegan a este lugar.

FIGURA 16: Cuadro de integración de contenidos curriculares y acciones solidarias. (Marcos, 2002)

43 Elaboración propia en base a Marcos, 2002.



### 4.3 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Media o Secundaria

La pubertad y la adolescencia son edades especialmente propicias para alentar el compromiso con la realidad y el desarrollo de competencias para la participación ciudadana (Tapia, 2009:149 y ss). La mayor autonomía de los adolescentes permite frecuentemente encarar proyectos en zonas alejadas del centro educativo y sobre las más variadas temáticas.

Un proyecto de aprendizaje solidario en la Educación Media o Secundaria debería permitir:

- **Brindar una comprensión de las problemáticas sociales y ambientales**, desarrollando el pensamiento crítico, y aprendiendo a desarrollar el método científico para identificar y diagnosticar en la realidad las problemáticas
- **Aprender a desarrollar posibles estrategias para enfrentar las problemáticas identificadas** desde múltiples perspectivas disciplinarias (para romper con la tendencia de convertir los aprendizajes disciplinarios en compartimentos estancos) y en diálogo con la comunidad y otros referentes significativos.
- **Conectar actividades y resultados tangibles con necesidades de cambios estructurales**, es decir, comprender la vinculación entre problemas emergentes y cuestiones estructurales, entre el sufrimiento de una persona o comunidad y situaciones de injusticia social y económica, y también algo que no todos los adultos están dispuestos a asumir: la necesaria conexión entre acción social y compromiso ciudadano y político.
- **Alentar el compromiso extendido en el tiempo con un proyecto o lugar**: los adolescentes necesitan desarrollar su sentido de la responsabilidad y su capacidad de sostener una tarea más allá del entusiasmo inicial, así como aprender a autoevaluarse en el cumplimiento de objetivos autoimpuestos.
- **Involucrar directamente a los estudiantes en el planeamiento y la evaluación** ya que los púberes y adolescentes reaccionarán con apatía y rechazo si perciben que el proyecto les es impuesto por los adultos, pero asumirán con mayor entusiasmo las responsabilidades que implique un proyecto que sientan como propio.
- **Permitir desarrollar actividades vinculadas con la orientación vocacional**. Para los adolescentes, los proyectos de aprendizaje –servicio solidario pueden ser una ocasión privilegiada para involucrarse en campos de actividad propios de la vida adulta. La exposición a diversos perfiles profesionales a lo largo del proyecto puede contribuir a descubrir vocaciones profesionales y a definir proyectos de vida.
- **Ofrecer posibilidades de trabajo compartido con otros adultos y jóvenes mayores**. El contacto más cercano con algunos docentes, con líderes comunitarios, con funcionarios, etc. los acerca a figuras adultas que pueden llegar a convertirse en adultos significativos en sus vidas.

Veamos un caso de aprendizaje-servicio en la Educación Secundaria:

#### Colegio Marista, Villa Alemana, Región Valparaíso, Chile<sup>44</sup>

La congregación Marista ha adoptado al aprendizaje-servicio como una pedagogía de la solidaridad y la promueve en sus instituciones educativas, tanto a nivel escolar como en la Educación Superior, especialmente en América Latina<sup>45</sup>. La región del Cono Sur fue pionera en este aspecto, y lo manifiesta en su “Credo de la solidaridad marista”<sup>46</sup>:

*“La metodología del Aprendizaje Servicio es considerada, hoy, la “pedagogía de la Solidaridad” más apropiada para el ámbito de la educación formal. Se inscribe en la modalidad de aprendizaje experiencial. Cuando esta metodología es adoptada por una institución educativa, la misma se pone en camino de lograr al unísono aprendizajes significativos*

44 [https://www.maristas.cl/ambitos\\_vida\\_y\\_mision/aprendizaje\\_servicio](https://www.maristas.cl/ambitos_vida_y_mision/aprendizaje_servicio)

45 <https://sites.google.com/maristascruzdelsur.org/aprendizajeservicio/aprendizaje-servicio?authuser=0>

46 <https://maristascruzdelsur.org/wp-content/uploads/2024/02/Credo-de-la-Solidaridad-Marista.pdf>



y servicios de calidad. Las Direcciones de la Provincia Marista “Cruz del Sur” promueven abiertamente esta metodología, a través de diversas estrategias, como herramienta para transversalizar efectivamente la Solidaridad”. (Provincia Marista Cruz del Sur, 2011:44)

En ese marco, el profesor de Química de la secundaria del Colegio Marista de Villa Alemana (Valparaíso, Chile) decidió con sus estudiantes desarrollar un proyecto de recuperación de aguas grises (provenientes de los lavatorios y las duchas) para el riego, al servicio de comunidades de la periferia urbana. Además de estudiar las cuestiones químicas vinculadas directamente al proyecto, los estudiantes también tuvieron que realizar observaciones previas en el terreno para diseñar el proyecto. El primer dispositivo diseñado por los estudiantes se instaló en el hogar de la familia de una empleada del colegio, que les abrió las puertas al “campamento” (barrio precario) en el que vive. En el testimonio de uno de los estudiantes:

*“... El trabajo en equipo es siempre gratificante, y más si uno aprende y ayuda a otra gente. Esta experiencia fue muy íntegra, muy trascendental, y me hizo ver cómo son las cosas realmente en Chile, y qué podemos hacer nosotros como alumnos...”<sup>47</sup>*

#### Otros proyectos posibles:

- **Micro emprendimientos solidarios** desarrollados al servicio de una organización comunitaria o de una comunidad y no solamente simulacros de negocios realizados desde el aula (PWC-CLAYSS, 2005).
- **Proyectos tecnológicos de aprendizaje-servicio** desde la asignatura Tecnología (investigaciones sobre el pasado y sus consecuencias en el presente) u otros de diseño y construcción de productos usando utilitarios y programas específicos y a favor de la comunidad o destinatarios específicos (PWC-CLAYSS, 2006; Massat, 2012; 2022).
- **Proyectos de producción y gestión comunicacional y artística**<sup>48</sup> (Catibiela et al, 2017; Massat, 2012; 2022).
- **Proyectos de investigación en Ciencias Exactas y Naturales e intervención comunitaria** aplicados a la mejora de la calidad de vida de la comunidad, como proyectos para combatir la contaminación sonora, lumínica, ambiental, para promoción de la donación de órganos, de sangre, y otros. (Gimelli y Massat, 2017; Durán, 2024)
- **Proyectos de investigación en Humanidades y Ciencias Sociales e intervención comunitaria** especialmente adecuados para conocer y desarrollar una reflexión crítica sobre la realidad social y que ofrecen a los estudiantes campos reales de intervención y modificación de las condiciones de vida de una comunidad, por ejemplo a través de proyectos de apoyo escolar, promoción de la lectura, de preservación del patrimonio histórico y cultural y otros (PWC-CLAYSS, 2011; Massat, 2012; 2022).

Veamos a continuación una experiencia en la que se articulan contenidos de varias asignaturas, y la participación ciudadana con la formación para el saber hacer:

**Escuela Secundaria “Barrio Aeropuerto”, Banda del Río Salí, Tucumán, Argentina.**

**Experiencia: “En la diversidad, los lazos verdes se extienden” (ME, 2015a:89-93).**

Los estudiantes de esta Escuela Secundaria iniciaron en 2012 acciones para concientizar a la comunidad escolar sobre los beneficios de una dieta saludable que incorpore verduras y hortalizas.

Los objetivos del proyecto son: mejorar la calidad alimentaria de la comunidad y las condiciones comunitarias para el acceso a los alimentos, compartir y transferir saberes sobre tecnologías apropiadas para la agricultura familiar, orientar sobre la prevención de la contaminación del ambiente y el manejo racional de recursos naturales y promover el desarrollo de redes comunitarias.

<sup>47</sup> <https://youtu.be/DFekbE-kXuo?si=T0PgCTGLY0IBxi8h>, 2:00-2:12.

<sup>48</sup> <https://www.clayss.org/programas/artes/>



Los alumnos de 6to año fortalecen sus conocimientos sobre producción agrícola y hábitos alimentarios saludables capacitando a los estudiantes que cursan de 1° a 5° año en su propia escuela. A la vez, desarrollan dos huertas agroecológicas -una en la escuela y la otra en la Capilla próxima- con el objetivo de donar la producción a los adultos mayores vecinos del barrio, al Hogar de Ancianos “Los Lapachos”, a personas con diabetes y a personas de bajos ingresos económicos que viven en las proximidades de la escuela.

Con el apoyo del CAPS (Centro de Atención Primaria de la Salud) y asesorados por el personal técnico del Programa ProHuerta, los estudiantes de la Escuela “Barrio Aeropuerto” ampliaron las acciones solidarias hacia otras instituciones, articuladas con el Centro de Actividades Juveniles (CAJ) y el Plan de Mejora Institucional (PMI) de las escuela.

Los estudiantes realizan capacitaciones en otras escuelas de la zona en torno al desarrollo de huertas agroecológicas, utilizando material -folletos, cartillas, audiovisuales- elaborado por ellos mismos. El objetivo es movilizar a otros jóvenes para que actúen como agentes multiplicadores en la difusión de hábitos alimentarios saludables. Como parte de esas acciones solidarias, monitorean las huertas instaladas y distribuyen semillas para nuevas huertas.

Al interactuar con estudiantes de diferentes escuelas y contextos, estos jóvenes aprenden a respetar a los otros y a valorar las diferencias a la luz de los derechos de todos. Se ejercitan en el trabajo en equipo y el diálogo como herramienta para alcanzar acuerdos, lo cual ha contribuido a mejorar la convivencia dentro de la escuela donde la resolución de conflictos se alcanza desde la reflexión de las partes. Asumir roles que requieren compromiso y responsabilidad hace que afiancen su autoestima y refuerzan el sentido de pertenencia a la escuela y a la comunidad. Al mismo tiempo, han optimizado sus logros en las diferentes asignaturas. Las áreas curriculares involucradas son: Ciencias Exactas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Economía y Gestión, Tecnología, Educación Física, Lenguajes Artísticas, Formación Ética y Ciudadana, Tutoría.

Las tareas de difusión y capacitación que realizan dieron por resultado que 34 familias contaran con sus propias huertas. A su vez, la solicitud de semillas, la asistencia a los talleres, la cultura del trabajo con el cuidado de las huertas familiares son signos de un cambio positivo en el ritmo de la comunidad barrial.

Las relaciones interinstitucionales se fueron ampliando, la red abarca -además de a las escuelas vecinas- al Centro de Atención Primaria de Salud (CAPS), al Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) ProHuerta, al Ministerio de Educación provincial, a la Capilla del Barrio y a la Fundación Vicente Lucci. De este modo las experiencias de AYSS contribuyen a favorecer los vínculos entre la escuela, las familias y la comunidad.

#### Testimonios de estudiantes:

*“Esta experiencia de la huerta orgánica fue muy satisfactoria. Adquirimos y transferimos conocimientos sobre hábitos alimenticios saludables y comprobamos que teniendo una huerta orgánica podemos producir alimentos sanos, económicos y sin productos químicos. Y estas fueron producciones nuestras. Además, en la experiencia formamos vínculos mucho más fuertes entre los profesores y los alumnos y compartimos nuestro aprendizaje con otras escuelas”.*

*“Mi experiencia sobre la huerta fue muy linda, tuve la oportunidad de salir a diferentes escuelas a exponer sobre este proyecto, fuimos muy bien recibidos en todas las instituciones en las que compartimos nuestros saberes. Lo que más me gustó fue la articulación con la Escuela Quirós, de chicos especiales, y esperamos con ansias ir a trabajar ahí.”*



### Red de integración curricular

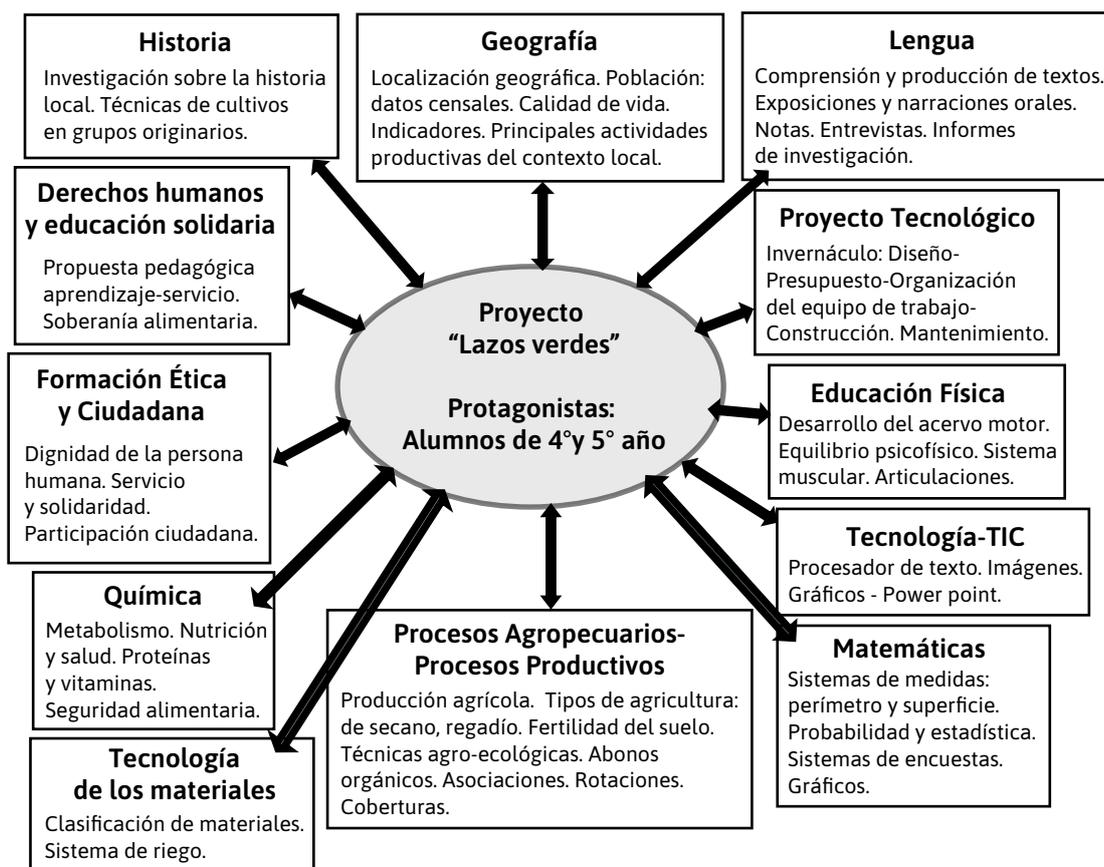


FIGURA 17: Red de integración curricular del Proyecto "Lazos verdes".  
Escuela Secundaria B° Aeropuerto, Tucumán, Argentina.

## 4.4 El aprendizaje-servicio solidario en la Educación Técnico-profesional y Laboral

Los centros educativos técnicos o agrotécnicos, así como los centros de formación laboral, constituyen espacios privilegiados para generar una cultura del trabajo y una actitud emprendedora y solidaria en los jóvenes.

Los aprendizajes específicos de las diversas tecnicaturas y los equipamientos propios de este tipo de instituciones ofrecen un potencial especialmente adecuado para el desarrollo de proyectos productivos y tecnológicos de aprendizaje-servicio solidario que ofrezcan respuestas eficaces a problemáticas comunitarias. En los centros de formación laboral, orientar los productos de los talleres de capacitación hacia una finalidad comunitaria contribuye a fortalecer la autoestima y a motivar a los estudiantes a optimizar su formación.

Los proyectos desarrollados desde estos centros educativos tienen la posibilidad de alcanzar impactos visibles en una comunidad en tiempos relativamente breves, y de obtener resultados que serían más difíciles de alcanzar desde otro tipo de centros educativos.

Entre los proyectos más habituales en esta modalidad podrían incluirse (ME, 2009):

- El mantenimiento o mejora de construcciones, instalaciones eléctricas o equipamientos informáticos de instituciones educativas y centros comunitarios.
- El diseño y producción de material didáctico para instituciones que atienden a niños y adolescentes con capacidades diversas.



- La producción de implementos de ortopedia para ancianos o elementos para personas con necesidades especiales.
- La construcción e instalación de paneles solares, generadores eólicos y otras fuentes de energía renovables.
- El reciclado de computadoras, electrodomésticos, y otros elementos útiles para centros educativos, hospitales y organizaciones de la sociedad civil.
- Actividades de capacitación laboral y difusión de conocimientos tecnológicos y muchos otros.

Los proyectos de aprendizaje-servicio en las escuelas técnicas y agropecuarias deberían desarrollar las características ya señaladas anteriormente para la Educación Media o Secundaria ([ver 3.3](#)) pero además deberían permitir desarrollar pasantías y prácticas pre-profesionales o profesionalizantes que simultáneamente resulten formativas en cuanto a la práctica de la ciudadanía y el desarrollo personal.

En este sentido es recomendable:

- Vincular las actividades específicas de asignaturas de taller a tareas orientadas al servicio solidario.
- Articular los aspectos tecnológicos del proyecto con espacios de reflexión vinculados con las asignaturas del área de las Ciencias Sociales y Humanidades.

Por último, los centros educativos rurales y agropecuarios suelen tener estrechos vínculos con las poblaciones rurales más postergadas y pueden cumplir un rol decisivo en la difusión de prácticas productivas innovadoras y en el desarrollo local.

Muchos de ellos generan espacios de capacitación para pequeños productores locales y, cuando los capacitadores son los propios alumnos, se generan excelentes proyectos de aprendizaje-servicio solidario.

#### Liceo Agrícola Valle de Codpa, Camarones, I Región, Chile.

**Experiencia:** “PINTATANI, Liceo y comunidad investigan y mejoran su vino ancestral” (Eroles, 2007: 5).

El Liceo Valle de Codpa es un establecimiento que imparte educación técnica en la especialidad agrícola. Está ubicado en la I Región, al norte de Chile, en un sector de población aymara.

En su Proyecto Educativo Institucional, el Liceo se comprometió a contribuir con sus conocimientos a la satisfacción de necesidades de la comunidad escolar y local.

A través de un proyecto realizado con la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), se diseñó y desarrolló un Taller para el Mejoramiento del Vino Pintatani, un vino artesanal que elaboran los viticultores del Valle de Codpa desde tiempos ancestrales. Para hacer más conocido y comercializar este producto, los viticultores deben cumplir con las exigencias legales, para lo cual requieren de análisis químicos y descripción del proceso de elaboración de modo de garantizar la calidad y seguridad sanitaria del producto que ofrecen.

A partir del desarrollo de este taller, los estudiantes contribuyen a cumplir estos requerimientos. Se capacitaron con especialistas y aprendieron a realizar los análisis necesarios para cumplir estos requerimientos en el laboratorio de Química de la institución. Gracias a ello, los productores vitivinícolas locales ahora pueden comercializar legalmente su vino ancestral.

Al mismo tiempo, el Taller de Mejoramiento del Vino Pintatani fue también un modo de motivar a los estudiantes, de desarrollar conocimientos científicos de excelencia y de estimular la formación de los futuros ciudadanos en los valores de la solidaridad y la participación comprometida con el desarrollo local y la valoración de su identidad originaria.



## CAPÍTULO 5:

# Cómo implementar proyectos de aprendizaje-servicio solidario

*“La Iglesia «en salida» es una Iglesia con las puertas abiertas. Salir hacia los demás para llegar a las periferias humanas no implica correr hacia el mundo sin rumbo y sin sentido.”*  
(Papa Francisco, 2013b, EG: 46)

### 5.1 El “itinerario”: Un proyecto de construcción compartida

Muchas actividades escolares solidarias surgen espontáneamente, con más buena voluntad que planeamiento. A veces el afán de atender una necesidad nos hace salir “corriendo sin rumbo”, y aterrizar como paracaidistas en una comunidad sin conocerla, ni habernos preparado suficientemente para trabajar con ella. Muchas buenas intenciones se frustran por falta de una preparación adecuada, por diagnósticos superficiales sobre la problemática abordada o por otras falencias en la organización del proyecto.

Como afirma el viejo dicho, “de buenas intenciones está empedrado el camino al infierno”, y para evitar “correr sin rumbo y sin sentido”, un buen proyecto de aprendizaje-servicio solidario debe contar -como cualquier otro proyecto educativo- con la planificación adecuada.

El modelo de proyecto que presentamos utiliza la metáfora de “itinerario” porque se plantea como un posible camino para el desarrollo de los proyectos. Es solo un esquema para ordenar y orientar a los responsables y participantes del proyecto, que no debe ser pensado como una serie de etapas rígidas, sino como un mapa tentativo en el que pueden trazarse recorridos alternativos, que deben ir adaptándose a las necesidades comunitarias, las propuestas de los estudiantes y los imprevistos que vayan surgiendo.

Este itinerario puede desarrollarse de maneras diferentes en cada institución, y puede involucrar actividades más o menos complejas según las características propias de cada proyecto. El itinerario que proponemos apunta a sugerir y ordenar algunas de las tareas más importantes para una propuesta de aprendizaje-servicio de calidad.

Cada proyecto de AYSS es único, porque su desarrollo depende de la problemática abordada, de la participación de una comunidad específica y un determinado grupo de estudiantes, y de la creatividad y el compromiso solidario de cada uno de sus participantes. Y dado que la trayectoria de cada proyecto es única, las etapas y procesos propuestos por este itinerario tomarán el ritmo de aquellos que lo “transiten”, en función de las características propias de cada persona, de cada grupo, de cada institución, de cada necesidad, de cada contexto. Si la planificación es la adecuada seguramente dejará huellas significativas en el desarrollo individual, colectivo y comunitario.

Como ya hemos señalado anteriormente, el aprendizaje-servicio solidario es una forma de aprendizaje por proyectos, y como tal es una estrategia didáctica cuyo objetivo es organizar los contenidos curriculares bajo un enfoque globalizador y significativo que permite relacionar los conocimientos escolares con los de la vida cotidiana.

Cuando hablamos de proyectos, pensamos en una serie de actividades ordenadas en función de determinado objetivo. En el caso del aprendizaje-servicio, las instituciones educativas elaboran proyectos teniendo en cuenta simultáneamente los objetivos de servicio acordados con la comunidad, por un lado, y los intereses de los estudiantes y los objetivos de aprendizaje por el otro.

Es importante subrayar que un proyecto de aprendizaje-servicio solidario no debiera ser planificado solo por los docentes o directivos del centro educativo. La elaboración del proyecto debe involucrar el protagonismo de los estudiantes, incorporar sus inquietudes, intereses y aportes, y también incluir a los actores comunitarios involucrados en las acciones.

Puede resultar práctico que los docentes preparen un borrador. Pero un borrador es tal si estamos dispuestos a cambiarlo o incluso a reemplazarlo por otro cuando sea presentado a los aliados



comunitarios y cuando sea discutido con los estudiantes. La mejor de las planificaciones no reemplazará el compromiso y la iniciativa de los estudiantes y de la comunidad en torno a “su” proyecto. Si le ofrecemos a la comunidad lo que nosotros planeamos sin involucrarla en los diagnósticos ni en la selección de las estrategias a desarrollar, no sólo corremos el riesgo de caer en viejos patrones paternalistas, sino que se desperdician oportunidades significativas de aprendizaje por parte de los niños o jóvenes.

Por lo tanto, lo que sigue es simplemente una guía para la planificación compartida con los estudiantes y los aliados comunitarios y proviene de 25 años de reflexión compartida entre docentes y especialistas.<sup>49</sup>

## 5.2 Etapas y procesos transversales en el itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio

Este “itinerario” propuesto para los proyectos de AYSS tiene cinco grandes “etapas” y tres procesos simultáneos que atraviesan todo el proyecto, como se ilustra en el gráfico.

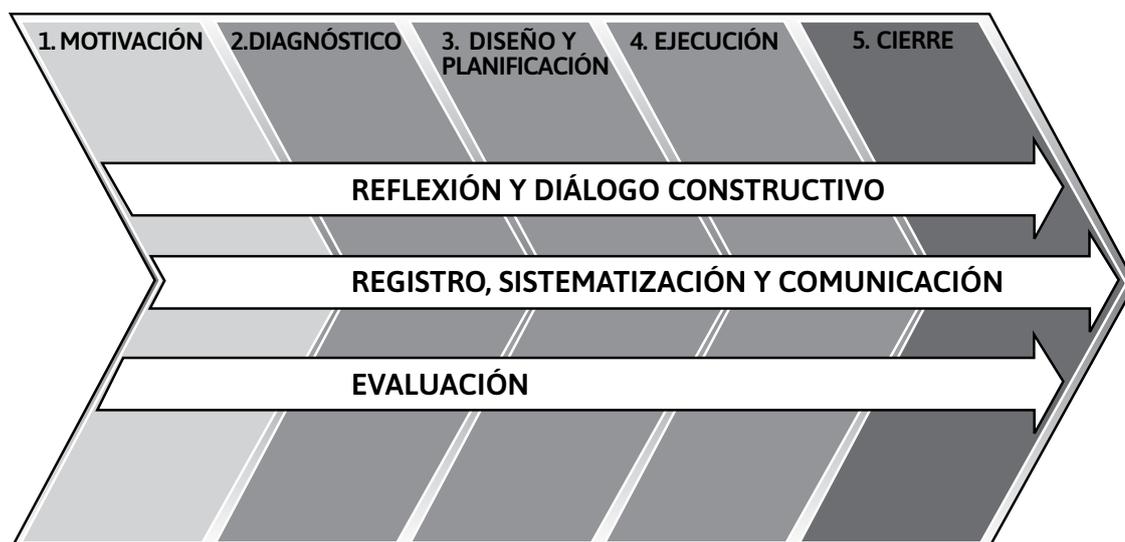


FIGURA 18: El itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio solidario (CLAYSS, 2015:187; ME: 2015b:20).

Las cinco grandes etapas, que se desarrollan en forma secuencial son:

1. **Motivación:** Motivación personal e institucional para desarrollar el proyecto. Conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio. Conciencia de la importancia del protagonismo juvenil.
2. **Diagnóstico:** Identificación de necesidades/ problemas/ desafíos junto con la comunidad destinataria. Análisis de la factibilidad de respuesta desde la institución educativa.
3. **Diseño y planificación:** Diseño de objetivos del servicio solidario y del aprendizaje, actividades y contenidos del proyecto, y la evaluación del diseño y coherencia interna del proyecto.
4. **Ejecución del proyecto:** Establecimiento de alianzas institucionales, obtención de recursos, formalización de acuerdos, convenios y alianzas. Implementación y gestión del proyecto

<sup>49</sup> Una primera versión de este itinerario fue elaborada en 2000 por el equipo del Programa “Escuela y Comunidad” del Ministerio de Educación argentino (ME, 2000). La base del actual formato fue desarrollada durante el Programa “Paso Joven” (2004), con participación de organizaciones de Argentina, Bolivia y la República Dominicana. La versión que se presenta aquí es fruto de la reflexión compartida entre los equipos de CLAYSS y del Programa Nacional Educación Solidaria del entonces Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina.



solidario, y desarrollo simultáneo de los contenidos de aprendizaje asociados. Registro de lo actuado, reflexión y evaluación del proceso y logros intermedios. Ajustes, revisiones, nuevas implementaciones y alianzas.

5. Cierre: Evaluación y sistematización finales. Celebración y reconocimiento de los protagonistas. Continuidad y multiplicación de proyectos de aprendizaje-servicio.

A su vez, tres procesos transversales atraviesan el proyecto durante el desarrollo de todas las etapas y se retroalimentan entre sí:

- a) Reflexión y diálogo constructivo
- b) Sistematización
- c) Evaluación

### 5.3 Los procesos transversales

En este diseño del itinerario damos por supuesto que los procesos de aprendizaje, tanto de contenidos curriculares como de competencias para el “aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos” (Delors, 1996) atraviesan todo el proyecto de aprendizaje-servicio solidario. Bajo ese supuesto, hemos querido destacar tres elementos clave de estos procesos de aprendizaje que debieran atravesar tanto la actividad en el aula como la acción solidaria en el terreno.

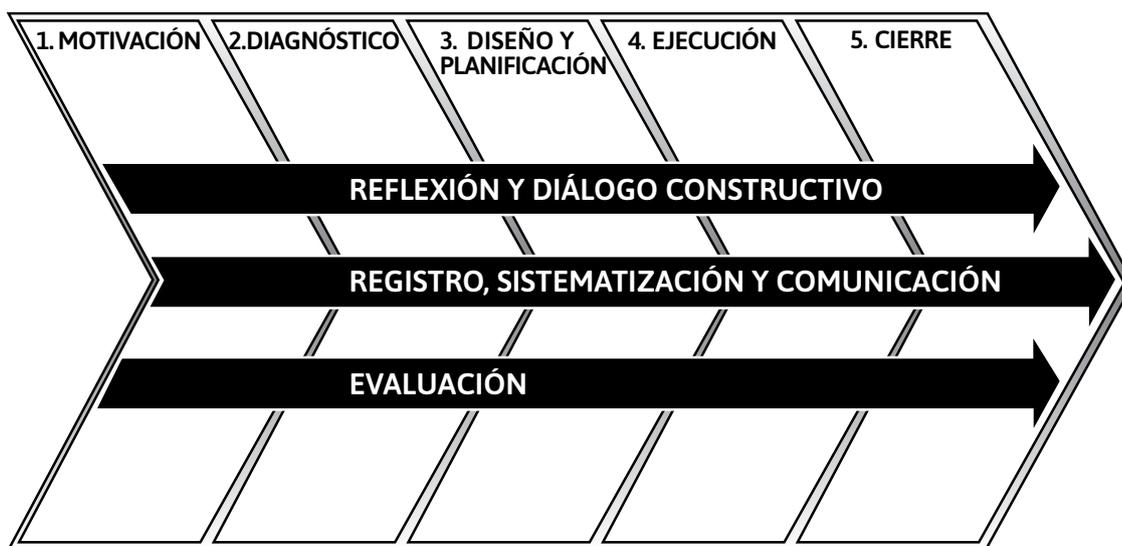


FIGURA 19: Procesos simultáneos de reflexión, comunicación, y evaluación.

#### A - Reflexión y diálogo constructivo

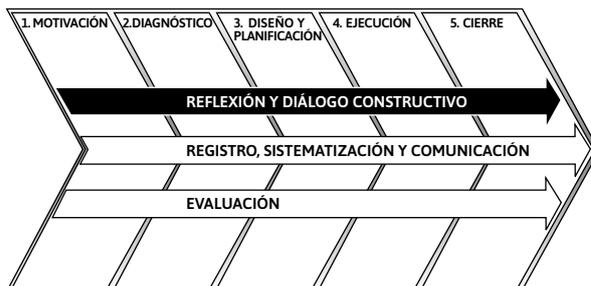


FIGURA 20: Proceso de Reflexión y diálogo constructivo.



*“Vivimos en una sociedad de la información que nos satura indiscriminadamente de datos, todos en el mismo nivel, y termina llevándonos a una tremenda superficialidad a la hora de plantear las cuestiones morales. Por consiguiente, se vuelve necesaria una educación que enseñe a pensar críticamente y que ofrezca un camino de maduración en valores.” (Papa Francisco, EG, 64)*

En la bibliografía de aprendizaje-servicio se denomina “reflexión” a los procesos y actividades a través de los cuales los protagonistas del proyecto pueden pensar críticamente sus experiencias y apropiarse del sentido del servicio. Es uno de los elementos distintivos y centrales de la propuesta del aprendizaje-servicio.

*“La reflexión sistemática es el factor que transforma una experiencia interesante y comprometida en algo que afecta decisivamente el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes” (NHN, 1998:10)*

Según el Diccionario de la Real Academia Española, “reflexionar” es “considerar nueva o detenidamente algo”. La reflexión permite desarrollar nuevas miradas, ejercitar el pensamiento crítico, revisar acciones y diseñar nuevos cursos de acción. En los proyectos de aprendizaje-servicio solidario, además, favorece el anclaje de los aprendizajes, el conocimiento de sí mismo y de las relaciones grupales.

La reflexión sobre la práctica es lo que distingue un proyecto de aprendizaje-servicio del puro activismo. Implica “unir el corazón con la cabeza y las manos” (Billig, 2004:24) y manifiesta que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1997: 9).

Los espacios de reflexión -si la pensamos como una capacidad que estudiantes y docentes puedan desarrollar en el proyecto- permiten conectar la teoría con la práctica, los contenidos de aprendizaje formales con las experiencias en el terreno, tomar distancia de las propias prácticas y repensarlas críticamente, encarar cuestiones vinculares o de funcionamiento grupal.

Al término habitual de “reflexión” le sumamos en este caso un agregado que creemos significativo: “y diálogo constructivo”, por varias razones:

- La reflexión personal es indispensable para facilitar que niños y adolescentes aprendan a desarrollar la introspección, la reflexión y el pensamiento crítico acorde a su estadio evolutivo. Para que la reflexión no sea un ejercicio superficial o una descripción improvisada de estados de ánimo, se requerirán preguntas o textos motivadores con las que el docente pueda acompañar el proceso reflexivo.
- En los buenos proyectos de AYSS, la reflexión personal se comparte con el grupo, y aquí también es importante la guía del docente para que ese compartir tenga lugar en un clima de respeto y acogida mutua. Las generaciones “nativas” del mundo digital crecen en general inmersas en las redes sociales, donde lamentablemente se reproduce cada vez más la lógica de la confrontación y la polarización de los “trolls” virtuales y también de muchos “trolls” muy reales y poderosos, que han vuelto habitual en el discurso público el uso del insulto y la descalificación, reemplazando la lógica del disenso democrático por la visión totalitaria del “enemigo a aniquilar”.

Entre los aprendizajes más significativos que pueden ofrecer los espacios de reflexión grupal se cuentan:

- o La capacidad de exponer en forma ordenada y fundamentada las propias ideas y sentimientos.
- o La capacidad de escuchar ideas y sentimientos distintos de los propios, acogerlos con respeto e intentar aprender también de quienes piensan diferente.
- o La capacidad de privilegiar lo que une por encima de lo que divide, para construir fundamentos comunes para la acción solidaria.

Se recomienda la reflexión y el diálogo en las diversas etapas y pasos del itinerario de todo buen proyecto de aprendizaje-servicio:



- *En la etapa previa:* para la concientización y la revisión de conocimientos previos indispensables y para detectar la necesidad de actividades de aprendizaje, anteriores al desarrollo del servicio.
- *Durante la ejecución de la experiencia:* orientación y asistencia para comprender situaciones y resolverlas, evaluar sentimientos, distinguir problemáticas, detectar errores, pensar alternativas, encontrar nuevos abordajes.
- *Vinculada con el registro, la sistematización y la comunicación:* para sistematizar los registros y organizar el portfolio de la experiencia; para optimizar los modos de comunicar, para reconocer logros intermedios, procesos y conocimientos adquiridos.
- *Vinculada con la evaluación:* para extraer conclusiones, encontrar variables válidas para medir logros, satisfacción e impacto de la experiencia.

La reflexión permite, en las instituciones educativas, que los alumnos y alumnas hagan conscientes los aprendizajes que están realizando, planteen sus dudas y vivencias, consoliden su protagonismo y efectúen sugerencias. Al mismo tiempo, permite discutir ajustes y correcciones del proyecto original.

Hay quienes creen que “reflexionar sobre la práctica” es recoger testimonios de los estudiantes tales como: “me sentí muy bien”, “la gente estaba muy contenta con lo que hicimos” o “me gusta ser solidario”.

Lo liviano de estas reflexiones no siempre es síntoma de superficialidad en nuestros estudiantes, sino que puede revelar la falta de acompañamiento pedagógico para llegar a reflexiones más profundas o para que aflore el pensamiento crítico más riguroso. A menudo, el sistema educativo no estimula lo suficiente a que los jóvenes expresen sus pensamientos y emociones personales más hondos. Cuando el proyecto de aprendizaje-servicio ha logrado generar un espacio de verdadera confianza, los docentes suelen asombrarse de la profundidad de los aportes de sus estudiantes.

Tomar contacto con la realidad a través de una acción solidaria suele movilizar muy profundamente a niños y adolescentes. En ocasiones, implicará acompañar a los estudiantes cuando descubran por primera vez la pobreza, la exclusión y la injusticia o cuando surjan sentimientos de confusión, de negación o de culpa. También permitirá acompañar a adolescentes y jóvenes vulnerables en el proceso del descubrimiento de su dignidad, de sus derechos y de sus propias capacidades y en su “empoderamiento” con respecto a los logros en y para su propia comunidad y el fortalecimiento de su resiliencia.

La reflexión permite que los estudiantes se vuelvan más conscientes de los aprendizajes que se han desarrollado, revisen sus actitudes personales y grupales en las actividades realizadas y puedan plantearse nuevos horizontes para su compromiso solidario y ciudadano.

En un proyecto de aprendizaje-servicio solidario es importante la reflexión y el diálogo acerca de:

- *“Los valores y los derechos humanos involucrados que dan sentido a la experiencia solidaria.*
- *Los aprendizajes alcanzados en el transcurso de la acción solidaria y sobre la propia práctica.*
- *Las dinámicas grupales y de vinculación con el territorio que promuevan la valoración de la diversidad y el respeto y la promoción de la autonomía y la iniciativa de las propias comunidades.*
- *Los contextos sociales, económicos y políticos en los que se sitúa el problema abordado, así como sobre la responsabilidad que les cabe al Estado, a las empresas, a las organizaciones sociales y a los ciudadanos. Cada acción solidaria que atienda una ausencia de servicios o restituya derechos que deberían estar cubiertos tendría que estar acompañada de una reflexión sobre esa realidad y sus motivos” (ME, 2011:14).*

La reflexión puede desarrollarse a través de múltiples actividades, por medio de la escritura, o de otros de tipos de expresión creativa, a través de discusiones grupales en clase, asambleas, reuniones, talleres, momentos especiales o jornadas, y dejarse formalizada en: bitácoras, diarios de trabajo, informes, monografías de investigación, artefactos, blogs, páginas web, etc.

La variedad de actividades de reflexión es tan amplia como la creatividad de cada grupo, y puede desarrollarse como parte del trabajo en el aula de muy diversas asignaturas, aún cuando los docentes de esas materias no participen personalmente de las actividades solidarias con la comunidad.

Por dar algunos ejemplos:



- Si los estudiantes están realizando su proyecto al servicio de un asilo de ancianos, en Literatura podrán reflexionar sobre su experiencia al analizar textos literarios centrados en la ancianidad, como “El Coronel no tiene quien le escriba”, de García Márquez, o “Diario de la guerra del cerdo” de Bioy Casares.
- Si el proyecto de AYSS está abordando una problemática ambiental, tanto las materias vinculadas a las Ciencias Naturales como a las Ciencias Sociales y Formación para la Ciudadanía pueden ser espacios adecuados para reflexionar sobre las causas de la contaminación y el calentamiento global, y sobre las responsabilidades de los ciudadanos y de los Estados frente a estas problemáticas.
- En las escuelas religiosas, los espacios de Catequesis o Religión pueden servir para reflexionar sobre la experiencia solidaria a la luz de la fe. Por ejemplo, puede reflexionarse sobre la Parábola del Buen Samaritano (Lc 10:27) a través de textos del Papa Francisco (por ejemplo en Fratelli Tutti, 2020) y del Papa León XIV (2025). En torno a la acción solidaria, los estudiantes -sea cual sea su creencia personal- pueden reflexionar sobre la “regla de oro” común a todas las grandes religiones y a muchas éticas laicas de “hacer a los demás lo que quisiéramos que se nos haga”, y reflexionar sobre las actitudes desarrolladas frente a las diversas personas encontradas en la comunidad (*Uniservitate*).

La reflexión sobre la práctica solidaria puede ser especialmente significativa para las instituciones educativas confesionales, que a menudo cuentan con estudiantes que no comparten las mismas creencias religiosas. Al hacer juntos un proyecto solidario, los estudiantes pueden ser invitados a abordar la reflexión desde diversas perspectivas.

- *“Para aquellos que no tienen una creencia religiosa, el aprendizaje-servicio puede contribuir a la reflexión sobre el sentido de la vida como una trayectoria orientada por los valores de la solidaridad, la fraternidad, la justicia social y la reflexión sobre lo que significa ser una persona orientada por una relación fraterna con los demás.*

*Podemos ofrecer una reflexión muy abierta y laica, pero también muy espiritual, sobre el sentido de la fraternidad y la solidaridad, sobre la diferencia entre dar y compartir, entre ser paternalista y ser fraternal, entre ser un dador interesado -porque quiero “sentirme bien”- y aspirar a crecer con auténticas actitudes empáticas y prosociales. La reflexión y la práctica en torno a estos valores puede proporcionar a los alumnos ateos o agnósticos una base muy sólida para su proyecto de vida, una base completamente humana y laica, y al mismo tiempo completamente alineada con los valores y la identidad de una institución católica.*

- *Para quienes tienen una convicción religiosa, la práctica y la reflexión del aprendizaje-servicio pueden construirse a través de “la regla de oro”: “traten ustedes a los demás tal y como quieren que ellos los traten a ustedes”. El amor recíproco y el servicio son componentes comunes y centrales de la mayoría de las religiones del mundo. El judaísmo, el islam, el budismo, el taoísmo y tantas otras religiones tienen esta regla de oro, que es un punto en común entre cualquier otra religión y nuestras espiritualidades católicas. Aprender y servir juntos debería fomentar en nuestros alumnos reflexiones multiculturales e interreligiosas sobre sus objetivos comunes y, al mismo tiempo, descubrir o profundizar en la riqueza y los matices específicos que cada tradición religiosa particular puede ofrecer.*
- *Como cristianos, compartimos el Evangelio como fuente para construir una espiritualidad cristiana para el aprendizaje-servicio. (...) puede ayudarnos a todos, sin importar nuestras diferentes denominaciones, a ir al encuentro de Jesús en nuestros hermanos y hermanas, a servirles pero también a aprender de ellos. Desde una perspectiva ecuménica, la espiritualidad del aprendizaje-servicio puede basarse en el núcleo de nuestra fe, en el “mandamiento nuevo” (Jn 13, 33-35) del amor recíproco.*

*Servir juntos ofrece la oportunidad de construir la espiritualidad en una dimensión comunitaria. Cuando construimos una comunidad que quiere servir a nuestros hermanos y hermanas y somos sinceros y explícitos al respecto, podemos experimentar lo que dice Jesús en el Evangelio “Porque donde dos o tres se reúnen en mi nombre, allí estoy yo en medio de ellos” (Mt. 18-20). Los proyectos de aprendizaje-servicio ofrecen la posibilidad de construir comunidades de servicio con Jesús en medio de estudiantes y docentes, comunidades de servicio, de aprendizaje y de fe, en las que estamos aprendiendo de Él entre nosotros, y su presencia puede sentirse en las comunidades a las que servimos.” (Pushpalata y Tapia, 2021:111-112)*



## B - Registro, Sistematización y Comunicación

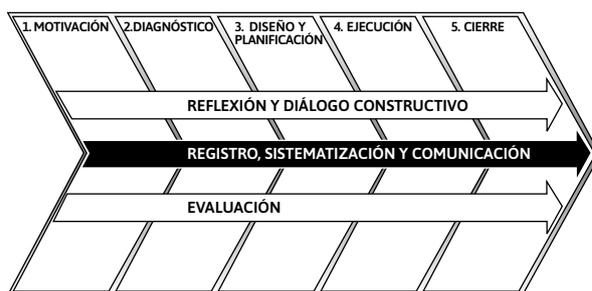


FIGURA 21: Proceso de Registro, Sistematización y Comunicación.

Junto con la reflexión y el diálogo sobre lo vivido en el proyecto de AYSS, otro aprendizaje valioso que puede desarrollarse a lo largo del proyecto es la capacidad de registrar, sistematizar y comunicar lo actuado. Estas actividades están estrechamente ligadas entre sí, y también contribuyen a enriquecer los procesos de reflexión y evaluación.

De hecho, el registro, sistematización y comunicación de lo realizado a medida que se va desarrollando el proyecto -y no sólo cuando éste está concluyendo- son procesos fundamentales para garantizar la calidad del proyecto de AYSS, y para poder acompañar los procesos de reflexión y de evaluación continua a medida que se van desarrollando.

Este proceso transversal resulta también fundamental para construir una memoria institucional, que permita mostrar los orígenes y las huellas de lo actuado por los participantes originales, las situaciones sobresalientes vividas, los resultados alcanzados y los desafíos pendientes, para que quienes continúen con el proyecto puedan ver que no tienen que empezar desde cero, y se fortalezcan los procesos de institucionalización del AYSS en la escuela, más allá del paso de las promociones y los cambios de directivos y docentes.

Lamentablemente, el registro, sistematización y comunicación de lo actuado son a menudo descuidados en los proyectos de AYSS. Muchas instituciones educativas latinoamericanas desarrollan proyectos extraordinarios tanto por su impacto en los aprendizajes como en la vida de la comunidad, de las que sólo quedan algunas fotos grupales de niños o adolescentes sonrientes que no dan cuenta de lo actuado. Una de las razones puede ser la falta de cultura institucional de registro de las innovaciones, y otra muy significativa la creencia por parte de los docentes de que todo el trabajo de registro, sistematización y comunicación debe pesar sobre sus espaldas.

Por el contrario, también en este aspecto el protagonismo de los estudiantes es fundamental para el desarrollo de sus aprendizajes, y para la calidad del proyecto. Por eso es importante que, al distribuirse las responsabilidades al inicio del proyecto, se pueda organizar un pequeño equipo de estudiantes que se encargue del registro, sistematización y comunicación del proyecto. Si son muchos los estudiantes participantes, pueden diferenciarse tres equipos, uno que registre las actividades, o recoja y ordene los registros que otros produzcan, otro que ordene y priorice la documentación reunida, y otro que se ocupe de comunicar a diversos destinatarios lo realizado.

Veamos cada uno de los tres componentes de este proceso transversal:

- **B. 1 – Registro:**

El registro de lo vivido permite recuperar los contenidos y las acciones que se ponen en juego durante la ejecución de un proyecto. Es documentar y recopilar sistemáticamente todo lo que va aconteciendo en el proyecto: las evidencias de las actividades realizadas, los logros alcanzados, los convenios firmados, las notas publicadas en los medios; el registro de las ideas que fueron surgiendo, los cambios percibidos por y en los estudiantes y en la comunidad, las conclusiones de los procesos de reflexión y evaluación, etc.

Contar con fotos del “antes y después” de un edificio histórico que se ayudó a restaurar, o de un baldío inundado sobre el que posteriormente se construyó una plaza para el barrio, por dar sólo dos ejemplos, contribuye a comunicar con claridad los logros y dimensionar lo actuado en la comunidad mejor que muchas palabras.



El registro de una experiencia puede hacerse en los formatos más tradicionales: fotos, dibujos, el diseño de afiches y carteleras para comunicar al resto de la institución, etc., o en los que proveen el mundo digital: álbumes de fotos virtuales, videos subidos a Youtube, blogs, páginas de Facebook, posteos en redes sociales, etc.

Podemos decir que registrar es, entonces, utilizar todos los formatos y soportes que se pueda y se considere convenientes para convertir los hechos o procesos claves del proyecto en una información plausible de ser evaluada y comunicada.

- **B. 2 – Sistematización**

Sistematizar, en el marco de un proyecto de AYSS, implica ordenar y jerarquizar lo que se va registrando en forma individual y grupal en cada etapa del proyecto. Puede implicar generar un archivo físico o virtual para facilitar que todos los participantes puedan acceder a la documentación de una manera clara y ordenada, que permita dar sentido a toda la información adquirida, a las anécdotas y experiencias vividas, y que contribuya a ir construyendo la memoria del proyecto, así como la memoria institucional.

Al jerarquizar y sistematizar la información reunida, se va a descubrir la particular fisonomía del proyecto, y también se distinguirá con facilidad las fortalezas y los aspectos a corregir. En este sentido, la sistematización se vincula muy directamente con la reflexión sobre lo actuado y puede ser también un componente de la actividad evaluativa, que permita recuperar la riqueza del proyecto y aportar a la construcción colectiva de aprendizajes. Es también estratégica como base para la adecuada comunicación del proyecto.

Es importante no caer en la tentación de pensar que “sistematizar” consiste en recuperar sólo lo positivo de la experiencia. Es bueno a lo largo del proyecto poder dejar constancia de los imprevistos, errores y dificultades, ya que reconocer estos aspectos constituye en sí mismo un aprendizaje y puede ser de utilidad para la revisión de la planificación o para planificar las próximas etapas del proyecto, o de nuevas experiencias.

Aprender a sistematizar registros es fundamental para una generación que puede acumular miles de fotos en un celular, pero que ante la pregunta “¿qué hicieron en el proyecto?”, puede quedarse sin palabras. Ordenar, priorizar, chequear y dar sentido a la masa de información o imágenes por momentos inabarcable que acumulan es, sin duda, un aprendizaje indispensable para las nuevas generaciones. Los proyectos de aprendizaje-servicio solidario pueden contribuir a ayudarlos a comprender mejor el pasaje desde lo vivido y experimentado en la realidad a una selección intencionada de contenidos que exceda el tweet o el posteo espontáneo, y que pueda plasmarse en un artículo para la prensa o un texto escolar bien fundamentado.

- **B. 3 – Comunicación**

*“Todos ustedes tienen un cofre, una caja, y adentro hay un tesoro. Y el trabajo de ustedes es abrir la caja, sacar el tesoro, hacerlo crecer y darlo a los demás y recibir de los demás el tesoro de los demás. Cada uno de nosotros tiene un tesoro adentro. Si lo guardamos encerrado, queda ahí encerrado. Si lo compartimos con los demás, el tesoro se multiplica.”...  
“Porque al compartirlo recibís del otro y se multiplica... la vida es un lindo tesoro, pero solamente tiene sentido si la damos”*

(Papa Francisco, 2014c, Videoconferencia con chicos del mundo por el lanzamiento de la plataforma de Scholas)

En el caso de algunos proyectos de AYSS, la comunicación es en sí misma un servicio solidario, por ejemplo: por ejemplo, en la organización de campañas de información y sensibilización en torno a problemáticas de interés público, como la donación de sangre, la prevención de enfermedades y otras: en la organización y participación en radios comunitarias en zonas rurales o aisladas; en la creación de nuevos medios de comunicación locales y muchas otras.

Más allá de estos proyectos específicos, la comunicación debiera ser un proceso permanente entre todos los participantes en el proyecto. Un buen proyecto de AYSS implica generar



buenos canales de comunicación entre los participantes del mismo, y de ellos con la comunidad, para hacer circular la información, para convocar a la participación, para concientizar sobre las problemáticas en torno a las que se desarrolla el proyecto, y para difundir las actividades y los logros.

La comunicación no es sólo la difusión del proyecto, sino que atraviesa todas sus etapas y abarca múltiples niveles:

- o **La comunicación dentro de la institución educativa:** entre los adultos que acompañan y los estudiantes que participan; entre el grupo participante y el resto de los miembros de la comunidad educativa; con las familias y también con las autoridades educativas correspondientes.
- o **La comunicación con los co-protagonistas comunitarios y otros aliados:** puede abarcar registros muy diversos, desde el diálogo informal con una vecina hasta el intercambio académico con un experto que asesora al proyecto, o el diálogo formal con los funcionarios del municipio o los donantes de una empresa.
- o **La comunicación pública hacia el conjunto de la sociedad:** hace unas décadas esta se buscaba casi exclusivamente a través de los medios de comunicación locales, o en contados casos logrando atraer la atención del periodismo nacional. Las posibilidades que ofrecen hoy las nuevas tecnologías permiten que los proyectos de AYSS puedan trascender a través de las redes sociales y todos los nuevos medios alternativos, a veces trascendiendo en formas impensadas a otros lugares del mundo.

Dar a conocer los proyectos solidarios protagonizados por los estudiantes, es un aspecto muy importante del proyecto desde varios puntos de vista.

Desde el punto de vista de los aprendizajes, el desarrollo de las habilidades para la comunicación es uno de los aprendizajes que más claramente se verifica en los buenos proyectos de AYSS.

Saber redactar una gacetilla que atraiga la atención de los periodistas, saber a qué medios y dónde enviarla, aprender a prepararse para responder en una entrevista radial o televisiva, superar “la vergüenza” y aprender a hablar en público son otros tantos aprendizajes que los estudiantes pueden desarrollar en un proyecto de aprendizaje-servicio.

De hecho, el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes suele ser uno de los resultados más evidentes de los proyectos de AYSS. Esto no suele ser un resultado casual, sino un logro planificado y cultivado con cuidado, y no sólo desde las asignaturas de Lengua.

A lo largo del itinerario del proyecto, los estudiantes pueden asumir actividades vinculadas con el uso de la lengua en diversos registros y formatos y ser evaluadas por docentes de diversas asignaturas en la redacción de mensajes a las familias y a la comunidad, en la presentación solicitudes formales de permisos o de fondos a autoridades y donantes, así como de reclamos a distintos organismos, agradecimientos, comunicaciones con las organizaciones sociales aliadas, informes de actividades, informes de investigaciones vinculadas a la problemática abordada en el proyecto, y muchas otras.

Muchas de las actividades de comunicación involucran a las nuevas tecnologías y apelan a la creatividad: videos informativos, documentales sobre la comunidad o sobre el proyecto, piezas de comunicación para los medios masivos, páginas de Internet, blogs, posteos en redes sociales, etc.

En tiempos de “periodismo ciudadano” y de “influencers” que se vuelven personalidades mediáticas, el uso de las nuevas tecnologías para la difusión de proyectos educativos solidarios es uno de esos aprendizajes que todos –estudiantes, docentes y actores comunitarios– deberíamos intentar adquirir o profundizar. Los adolescentes y jóvenes “nativos” de las tecnologías digitales pueden tomar el liderazgo en este aspecto.

Desde otro punto de vista, la comunicación de lo realizado durante el proyecto de AYSS, tanto dentro de la propia institución educativa como fuera de ella, constituye una buena práctica de **transparencia**, una forma de “rendición de cuentas” que permite mostrar cuánto está contribuyendo la institución a mejorar el entorno y el nivel social, y hay que aprender a hacerlo.



Finalmente, la comunicación de las acciones solidarias protagonizadas por los estudiantes es un acto de justicia para las nuevas generaciones. Los niños y adolescentes no suelen aparecer en los medios más que como víctimas o como “riesgo”. Una navaja en una escuela tiene habitualmente mucha más prensa que centenares de actividades innovadoras que pasan desapercibidas. Frente a tantos estereotipos negativos que se presentan en los medios, y que suelen reproducirse en los discursos adultos -incluso en el de muchos docentes-, presentar a niños y adolescentes como protagonistas de acciones positivas puede contribuir a mitigar las imágenes negativas.

## C - Evaluación

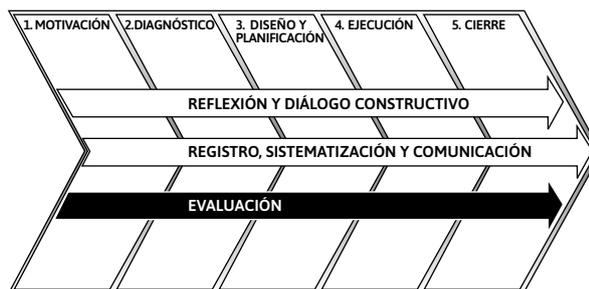


FIGURA 22: Proceso de Evaluación.

Como bien sabemos los docentes, la evaluación procesual o de monitoreo es un aspecto central de cualquier proyecto educativo: presta atención a lo vivido, analiza aciertos y errores, considera si las acciones se van desarrollando de acuerdo con lo previsto, si los objetivos se van cumpliendo. La evaluación es un proceso permanente, no se agota en la evaluación final o de cierre. Atiende al proceso y no sólo a los resultados finales, aunque estos son sin duda importantes.

En el caso de los proyectos de AYSS, su doble intencionalidad demanda la evaluación de los resultados tanto del cumplimiento de las metas fijadas para el servicio a la comunidad como de los objetivos pedagógicos del proyecto, los conocimientos y competencias adquiridos y aplicados.

La evaluación de los aprendizajes se puede realizar a través de las herramientas habituales de las que disponen los docentes: en la prueba de Ciencias Naturales se evaluará cuánto aprendieron los niños participantes en el proyecto de forestación sobre especies nativas, técnicas de cultivo y otros contenidos vinculados al proyecto. Los docentes de Historia evaluarán las investigaciones hechas por los estudiantes secundarios sobre el patrimonio local en el marco de un proyecto de AYSS de colaboración con el museo de la ciudad.

En la evaluación de las actividades solidarias y del conjunto del proyecto son útiles tanto los instrumentos de evaluación cuantitativa (cuántos niños recibieron apoyo escolar, y cuántos pasaron de grado: cuántos árboles fueron plantados; qué porcentajes de satisfacción por parte de la comunidad mostró una encuesta, por ejemplo). También son importantes los instrumentos cualitativos: recuperar testimonios de los estudiantes y de la comunidad, percepciones de los docentes y de las familias sobre el impacto del proyecto, y otros.

Como señala Margarita Poggi,

*“Hay que proponerse evaluar los objetivos que originalmente fueron previstos desde el diseño del proyecto, pero también tener la apertura suficiente como para poder capturar aquellos que tienen que ver con el devenir del proyecto, muchas veces rebasando el diseño mismo”* (ME, 2004: 90).

Quisiéramos destacar que en un proyecto de aprendizaje-servicio solidario, una de las maneras en las que se expresa la solidaridad “horizontal” para con los sujetos de la comunidad es su participación a lo largo del proyecto, incluida la evaluación. A diferencia de otras tareas escolares, en el AYSS la evaluación no es una tarea reservada exclusivamente a los docentes, directivos o supervisores. Los propios estudiantes, las familias, los miembros de las organizaciones de la comunidad y los co-protagonistas y aliados del proyecto deben participar activamente en ella.



Una evaluación participativa puede resultar un aprendizaje significativo para todos: los estudiantes pueden aprender a autoevaluarse de manera honesta y encontrar en el proceso motivos de crecimiento y de autoestima. Los socios comunitarios a menudo tienen la tentación de evaluar todo lo realizado como “muy positivo”, y en esos casos se requerirá tiempo y confianza para que expresen sus observaciones más críticas.

Por ejemplo, en un proyecto de AYSS protagonizado por estudiantes universitarios de intercambio, un 30% de la calificación final correspondía a la evaluación de los jóvenes por parte de la organización social donde habían colaborado por un semestre. En el primer semestre del proyecto, todos los estudiantes recibieron la máxima calificación. Una conversación entre los docentes y los líderes comunitarios ayudó a darles la confianza de expresar que no todos habían trabajado con el mismo entusiasmo y creatividad, que había quien era siempre el último en llegar y el primero en irse, y así pudieron realizar la evaluación en un modo más ajustado a la realidad.

A lo largo del proyecto:

- **los estudiantes** evaluarán qué y cómo aprendieron de la comunidad, qué tipo de vínculos hubo en el grupo de estudiantes y con las demás personas, y los aportes que los ayudaron en el logro de los objetivos.
- **los actores comunitarios** evaluarán su grado de satisfacción (o no) con el resultado del proyecto (los bienes o saberes adquiridos o los cambios en su calidad de vida o el desarrollo local) y la acción específica de los estudiantes.
- **los directivos, docentes y todo personal** involucrado en el proyecto podrán autoevaluarse y ser evaluados por su participación en el proyecto por los demás actores.
- **las familias** son, a menudo, quienes registran con mayor claridad los cambios generados en niños y adolescentes debido a las actividades de aprendizaje-servicio. Incorporar su punto de vista enriquece la evaluación del proyecto.
- **los eventuales donantes o aliados institucionales** cuentan, frecuentemente, con instrumentos propios para evaluar los proyectos apoyados y será necesario tenerlos en cuenta a la hora de planificar.

Si bien en la bibliografía se ofrecen diversos instrumentos para la evaluación (ME 2015b; Montes y Tapia, 2017; Puig et al, 2017; REDAPS, 2021), muchos proyectos de AYSS desarrollan sus propios instrumentos de evaluación específicos, acordes a la edad de los niños y los objetivos del proyecto. Por ejemplo, si los estudiantes de Primaria desarrollaron un proyecto de forestación, podrán diseñar en clase de Informática una planilla Excel para llevar el inventario de las plantas producidas, las plantadas y las donadas a otras instituciones que colaboran con el proyecto. Si, en cambio, los niños de Nivel Inicial hicieron un mural para la sala de Pediatría, podrán evaluar la satisfacción de los beneficiarios a través de una encuesta, incluso expresada con gráficos o emoticones que puedan comprender quienes aún no leen y escriben.

Como en otros procesos de evaluación educativa, habría que incluir en la planificación, al menos, tres instancias específicas para la evaluación: la inicial, la de proceso y la evaluación final o de cierre.

Si el proyecto se continuara en el siguiente período lectivo, conviene dejar registradas recomendaciones en función de lo actuado, que orienten la siguiente etapa. En el caso de proyectos breves, o que por haber alcanzado sus objetivos estén concluidos definitivamente, será importante preguntarse si podrían iniciarse nuevos proyectos de aprendizaje-servicio.

El informe de los resultados de la evaluación final y la reflexión se convierten en una sistematización final de la experiencia, que permite rescatar la riqueza del proyecto, aporta a la construcción colectiva de aprendizajes y es un insumo muy útil para el momento de plantear nuevos proyectos para el año siguiente.

## 5.4 Las etapas del itinerario

### ETAPA 1. Motivación

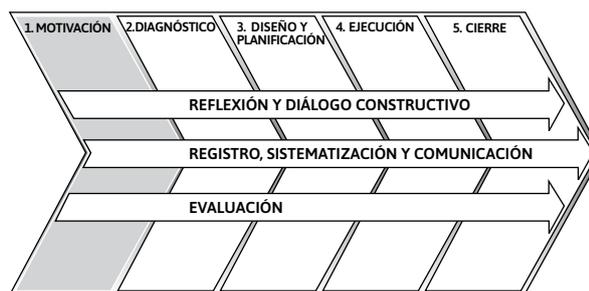


FIGURA 23: Etapa de Motivación.

*“No se trata de hablar tanto de ideas, sino sobre todo de las motivaciones que surgen de la espiritualidad para alimentar una pasión por el cuidado del mundo. Porque no será posible comprometerse en cosas grandes sólo con doctrinas sin una mística que nos anime, sin unos móviles interiores que impulsan, motivan, alientan y dan sentido a la acción personal y comunitaria”.*

(Papa Francisco, 2015c, LS:216)

La motivación es el primer impulso que lleva a comenzar un proyecto de aprendizaje-servicio solidario. Es algo único de cada proyecto, porque cada institución, cada docente y cada grupo de estudiantes son diferentes, y hacen de cada experiencia algo singular e irrepetible.

La motivación puede surgir:

- de una **demanda de la comunidad**. Alguna institución u organización barrial o comunal solicita colaboración en torno a una problemática que puede ser abordada por los estudiantes.
- de un **hecho fortuito que interpela** desde adentro de la propia comunidad educativa a actuar sobre determinada problemática (la enfermedad de uno de sus miembros, una noticia vista en los medios que afecta a la localidad, etc.).
- como un **proyecto pedagógico**:
  - o para atender problemáticas de inclusión educativa de algunos niños de la institución o de la zona de influencia.
  - o para dar curso a inquietudes surgidas en una o más áreas disciplinares específicas: promoción de la lectura; recuperación de la memoria local; cuidado del medio ambiente o un proyecto de alfabetización tecnológica, etc.
- por **iniciativa de los estudiantes**, sensibilizados frente a la realidad y su discusión en clase, a partir de la investigación de un tema o por alguna experiencia vital significativa.
- a **partir de una normativa establecida por las autoridades educativas**: por ejemplo, en la Ciudad de San Pablo (Brasil), la Secretaria Municipal de Educación inició en 2013 una reforma curricular, en la que se incluyó el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio solidario por medio del “Ciclo Autoral” (para 7°, 8° y 9° año). La propuesta implicaba que, para finalizar la educación básica, los estudiantes debían ser autores de un trabajo colaborativo de intervención social (de Almeida y Gonçalves Mori, 2017:104-105). En Argentina, las orientaciones federales para la nueva secundaria obligatoria establecidas en 2009, incluyeron la posibilidad de que las escuelas organizaran “Propuestas de enseñanza sociocomunitarias solidarias” (PSCS) en el currículo obligatorio de los últimos años de la secundaria (ME, 2011). En ambos casos, la normativa motivó a muchas instituciones a iniciar sus primeros proyectos de AYSS.

La etapa de la motivación involucra dos aspectos centrales:

- a) motivación personal e institucional para desarrollar el proyecto
- b) conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio



#### a) Motivación personal e institucional para desarrollar el proyecto

Como señalamos más arriba, los motivos por los cuales se inicia un proyecto de aprendizaje-servicio pueden ser muy variados. Ya sea que la motivación inicial haya surgido de los directivos, de los docentes, los estudiantes o la comunidad, en esta etapa es importante:

- “dejar en claro por qué la institución decide desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, considerando su perfil;
- incentivar la motivación de los equipos directivos, de los docentes y los padres;
- analizar y promover la motivación de los estudiantes;
- considerar quiénes serán los coordinadores del proyecto;
- analizar cómo se establecerá el vínculo con la comunidad y sus referentes que deberán estar informados o comprometidos con el proyecto” (ME, 2015b: 22).

En el caso de que la Institución se proponga realizar un proyecto de aprendizaje-servicio solidario, a las acciones anteriormente sugeridas se agregará la de recuperar las fortalezas y debilidades y/o fortalecer las experiencias solidarias previamente realizadas o en curso, ya sea que estas fueran voluntarias u obligatorias (ME, 2011:25). Para ello sería recomendable realizar el ejercicio de trabajar con los cuadrantes de aprendizaje-servicio solidario ([ver Figura 2](#)).

Si existen en la institución experiencias solidarias previas sin vinculación disciplinar pero avaladas institucionalmente, es importante recuperar la experiencia de los docentes que orientaron esos proyectos y tomar la decisión de su eventual capacitación en planeamiento y gestión de proyectos de aprendizaje-servicio solidario.

En ambos casos es recomendable iniciar acciones de motivación, sensibilización y apropiación de la propuesta del aprendizaje-servicio solidario tanto para los docentes como para las familias.

Inicialmente, la motivación suele ser compartida sólo por un número reducido de personas, que pueden llegar a convertirse en “líderes naturales” o coordinadores del proyecto. Para que el proyecto pueda llevarse adelante, la motivación debe ser contagiada -en la mayor medida posible- a todos los posibles participantes, tratando de abarcar a toda la comunidad educativa y a la comunidad en general. Cuanto más fuerte sea la motivación compartida, mejor se podrá garantizar la viabilidad, la ejecución, la continuidad y la sustentabilidad del proyecto.

En algunos casos, será evidente para todos por qué es necesario organizar el proyecto; en otros, no será tan evidente y habrá que invertir tiempo y esfuerzo para motivar suficientemente a quienes debieran estar involucrados directa o indirectamente en el proyecto.

La motivación es un paso que no debe ignorarse, ya que es estratégica para el potencial desarrollo del proyecto. Es fundamental que toda la comunidad educativa comprenda el sentido educativo de la propuesta, y se sienta convocada a participar en la acción solidaria.

#### b) Conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio

Una parte importante de la motivación inicial del proyecto depende de que todos los participantes puedan conocer y entender los alcances de la propuesta del aprendizaje-servicio, así como sus diferencias con otros tipos de actividad social y con otras estrategias de enseñanza.

La capacitación de los docentes es fundamental, ya que permitirá enriquecer el planeamiento del proyecto, articular intencionadamente la actividad solidaria con el proyecto educativo, y anticipar y disipar los temores y críticas que toda innovación genera.

La capacitación de los estudiantes los incentivará a “apropiarse” del proyecto y a asumir el protagonismo, tanto en las actividades comunitarias como en los procesos de aprendizaje involucrados.

Si los padres o las familias de la comunidad educativa conocen a fondo el tipo de propuesta que se llevará a cabo, es posible que surjan aliados, colaboradores y actores potenciales que contribuyan a enriquecer la experiencia o -en su defecto- se reducirá la oposición o los temores, y la experiencia podrá desarrollarse con mínimos contratiempos. A menudo, las familias expresan temores en cuanto a las salidas a terreno, o les preocupa que sus hijos “pierdan el tiempo”, porque tienen prejuicios y preconcepciones que pueden ser abordados a través del diálogo y la justificación de la importancia educativa de los proyectos de aprendizaje-servicio, y de los vínculos institucionales establecidos con la comunidad.



Finalmente, es importante que los participantes comunitarios tengan claros los alcances y finalidades de la actividad, para que no se generen falsas expectativas, y -también- para que los participantes comunitarios puedan asumir el rol de co-protagonistas del proyecto y la comunidad pueda asumir efectivamente el lugar de “espacio educativo”.

## ETAPA 2. Diagnóstico



FIGURA 24: Etapa de Diagnóstico.

*“... aliento a todas las comunidades a una «siempre vigilante capacidad de estudiar los signos de los tiempos». Se trata de una responsabilidad grave, ya que algunas realidades del presente, si no son bien resueltas, pueden desencadenar procesos de deshumanización difíciles de revertir más adelante.”*

(Papa Francisco, 2013b, EG, 51)

La palabra “diagnóstico” hace referencia a una mirada analítica sobre una realidad determinada, tal como se emplea en la ejecución de proyectos sociales. Este tipo de análisis permite percibir mejor “qué sucede” en un espacio social, detectar problemas, relaciones, establecer factores interactivos y posibles vías de acción.

En el caso de un proyecto de aprendizaje-servicio, el diagnóstico apunta a identificar las necesidades reales y “sentidas” por la comunidad que puedan ser atendidas desde la institución educativa, por los niños, adolescentes y jóvenes, y -simultáneamente- a seleccionar, entre ellas, las mejores oportunidades para desarrollar aprendizajes significativos.

A diferencia de otro tipo de proyectos de intervención social, en el AYSS el diagnóstico no se focaliza sólo en la problemática a abordar, sino que apunta a identificar también la pertinencia pedagógica y las oportunidades de aprendizaje que permite o no un determinado escenario social. Una problemática puede ser apremiante para la localidad, pero no ser pertinente en función de la edad y las capacidades de los niños y adolescentes.

El diagnóstico se realiza con la participación activa de los estudiantes y actores de la comunidad, y el acompañamiento responsable de docentes y directivos. Una metodología participativa permite aprovechar los saberes de todos y se constituye en un ejercicio ciudadano democrático, ayuda a tomar en cuenta la opinión de los potenciales destinatarios/ co-protagonistas del proyecto.

Cuando el proyecto de aprendizaje-servicio se desarrolla fuera de la comunidad de pertenencia, a veces muy distante, es esencial que los lazos institucionales y contactos previos apunten a garantizar una “entrada” en la comunidad respetuosa y adecuada a los tiempos, necesidades y sentires de los destinatarios, de manera que se parta de un diagnóstico lo más preciso posible sobre las necesidades y problemáticas a atender.

El diagnóstico pretende identificar cuál o cuáles de las necesidades reales y sentidas como prioritarias por la comunidad podrán ser atendidas desde la institución educativa, ver si ofrecen oportunidades de crecimiento y aprendizajes significativos para los estudiantes, y reflexionar en forma realista cuáles serían los posibles recursos humanos y materiales que harían factible el proyecto.



Para efectuar el diagnóstico los estudiantes pueden elaborar un “Árbol de problemas” (ME 2010:75-78), hacer un relevamiento de intereses necesidades comunitarias (ME 2010:72-73), llevar a cabo entrevistas y encuestas y otros instrumentos (Montes y Tapia, 2017).

La etapa de diagnóstico ofrece numerosas oportunidades de aprendizaje: además de aprender a manejar los instrumentos ya mencionados, los estudiantes pueden realizar investigaciones escolares o trabajos monográficos acordes con su edad y nivel de conocimientos sobre problemas sociales a partir de material periodístico, información en Internet, publicaciones especializadas y aplicar herramientas de las Ciencias Sociales en el diseño de encuestas y entrevistas. Un mismo problema puede ser analizado de manera interdisciplinaria, por ejemplo, analizando una cuestión ambiental junto con los docentes de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

En algunos casos, de las actividades de diagnóstico surge claramente una problemática que motiva tanto a los estudiantes como a la comunidad, y que es considerada pertinente por la escuela.

En otras ocasiones, los estudiantes pueden encontrar diversas problemáticas planteadas por la comunidad que los convoquen, y puede ser necesaria la intervención de los docentes o autoridades educativas para facilitar el llegar a consensos.

Es importante subrayar que el protagonismo estudiantil no significa que la escuela tenga que aprobar cualquier problemática como foco de un proyecto escolar. Es responsabilidad de los adultos saber si la temática puede generar aprendizajes significativos, o exceder lo que los estudiantes pueden abordar. Incluso puede ser que en algunos casos se corra el riesgo de exponer a niños o adolescentes a situaciones de riesgo o traumáticas para su edad. También se debe cuidar que no se pretenda reemplazar trabajo rentado por el voluntariado estudiantil, ni que se espere de la escuela respuestas que deben venir del Estado.

A la hora de definir la problemática a enfrentar, es necesario priorizar aquellas necesidades sociales que pueden ser atendidas desde un proyecto claramente pedagógico, con alto nivel de participación y de aprendizaje por parte de los estudiantes; y aquellas que estén más al alcance de las posibilidades reales de acción de los niños, adolescentes o jóvenes.

### ETAPA 3. Planificación

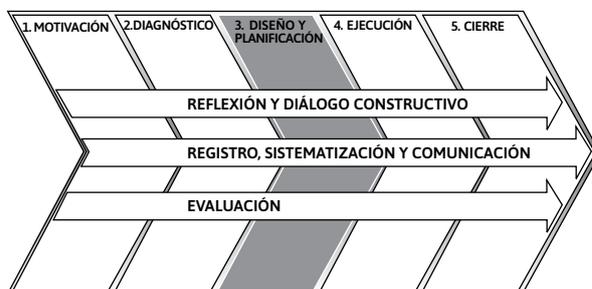


FIGURA 25: Etapa de Planificación.

El diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio es el proceso de elaboración de una propuesta de trabajo que articule la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad solidaria. Por eso incorpora elementos de la planificación pedagógica ya conocidos por los docentes, junto a algunas cuestiones propias de la planificación de proyectos sociales. Un buen diseño contribuye a una ejecución ordenada, y brinda indicadores para evaluar el abordaje de la situación-problema y los aprendizajes curriculares producidos.

Así como la planificación de los contenidos curriculares a desarrollar durante el proyecto es responsabilidad de los docentes, es fundamental la activa participación de los estudiantes y de los aliados comunitarios en el planeamiento de las actividades solidarias. Puede ser enriquecedor buscar asesorarse con trabajadores sociales o líderes comunitarios con experiencia en el planeamiento de intervenciones sociales, ya que pueden aportar herramientas y perspectivas novedosas.

Aprender a planificar, a ponerse metas y a saber qué acciones pueden conducir o no a su cumplimiento es, sin duda, uno de los aprendizajes fundamentales para la vida, el trabajo y el protagonismo ciudadano que podemos ofrecer a nuestros estudiantes.



Los aprendizajes desarrollados en el planeamiento y gestión de los proyectos contribuyen a que sepan ordenarse, distribuir tiempos y tareas, y éste es un aprendizaje que impacta directamente no sólo en la eficacia del proyecto, sino también en los rendimientos escolares y facilita el desarrollo de un proyecto vital en el más largo.

En el diseño de los objetivos del proyecto debiera incluirse explícitamente los referidos al servicio solidario como a los del aprendizaje:

- **Objetivos de aprendizaje:** específicos y evaluables vinculados con los contenidos curriculares, métodos, habilidades y procedimientos, al mismo tiempo que a valores y actitudes. Hay que enunciar claramente las asignaturas o áreas de conocimiento implicadas.
- **Objetivos de la acción solidaria:** específicos y evaluables, en relación con la problemática a abordar, incluyendo los objetivos acordados con los aliados comunitarios y el resultado deseado de las acciones solidarias, teniendo en cuenta las posibilidades de los estudiantes.

Algunas preguntas básicas pueden servir como orientación para una planificación adecuada:

¿Qué se quiere hacer?	Naturaleza del proyecto
¿Por qué se quiere hacer?	Origen y fundamentación
¿Para qué se quiere hacer?	Objetivos, propósitos y metas del proyecto
¿Quiénes lo van a hacer?	Responsables del proyecto
¿A quiénes va dirigido?	Destinatarios o beneficiarios
¿Cómo se va a hacer?	Actividades y tareas, metodología, actividades a realizar por cada uno de los protagonistas, los métodos que se utilizarán y las técnicas implicadas
¿Cuándo se va a hacer?	Estimación de tiempos aproximados para cada actividad, previendo espacios para los procesos transversales. Elaboración de un cronograma (ubicación en el tiempo)
¿Con qué se va a hacer?	Viabilidad Recursos humanos Recursos materiales y financieros Determinación de costos y presupuesto
¿Con quiénes se va a hacer?	Alianzas posibles con otros actores comunitarios, organismos oficiales, OSC
¿Dónde se va a hacer?	Localización física Cobertura espacial
¿Qué, cómo y cuándo evaluar? ¿Qué resultados buscamos alcanzar a través de las actividades?	Evaluación de efectos, resultados e impacto. Instrumentos. Categorías e indicadores de calidad.

FIGURA 26: Preguntas clave para el esquema de diseño de un proyecto (basado en Ander-Egg y Aguilar Idáñez, 1996).

En el contexto de un proyecto de AYSS, vale la pena precisar algunos de los conceptos empleados en el cuadro, que está orientado al diseño de proyectos sociales:

- **Responsables del proyecto:** en los proyectos sociales suele haber un director/a de proyecto, quien asume la conducción de un equipo de profesionales y/o de voluntarios. En el caso de los proyectos de AYSS, a veces el liderazgo del proyecto es asumido informalmente por uno o más docentes, en otros la institución educativa formaliza un cargo de coordinación para los proyec-



tos de AYSS, incluso en algunos casos con algún reconocimiento económico. En ciertos casos, una organización aliada con la escuela designa una persona responsable de la coordinación conjunta de las actividades, y comparte con los docentes el seguimiento de los estudiantes.

- **Recursos humanos:** en el caso de los proyectos de AYSS, el principal “recurso humano” son los propios estudiantes. Una parte importante del proceso de planeamiento es la distribución de responsabilidades entre los participantes en el proyecto, de manera de que cada uno tenga claro cuáles son sus actividades específicas en el marco del proyecto. La distribución de responsabilidades puede ser ocasión de poner en juego las diversas “inteligencias”: no todos los adolescentes son buenos para organizar juegos con los niños de un centro comunitario, pero algunos pueden encontrar su lugar en el proyecto filmando y editando un video que refleje las actividades realizadas, y otros pueden sentirse cómodos gestionando la búsqueda de recursos o llevando la contabilidad del proyecto.

En las escuelas, el personal no docente puede constituirse en un valioso recurso humano. En algunos proyectos de AYSS es la bibliotecaria o un preceptor quien acompaña a los estudiantes junto al docente cuando hacen sus salidas a terreno, y todos los que hemos transitado la vida escolar sabemos qué rol fundamental puede jugar el portero o portera cuando se trata de abrir o cerrar las puertas fuera del estricto horario escolar, contar con las llaves de los armarios donde se guardan los implementos para el desarrollo del proyecto, o simplemente para alentar a los estudiantes en sus salidas solidarias.

- **Destinatarios, beneficiarios y co-protagonistas:** en los proyectos de aprendizaje-servicio solidario los estudiantes no son sólo protagonistas, son también “beneficiarios” de la comunidad, por lo que esta les aporta a su formación académica y personal durante la participación en el proyecto. Por su parte, la comunidad no es sólo “destinataria” o “beneficiaria” de la acción de los estudiantes, sino que en los mejores proyectos son auténticos “co-protagonistas” y aliados de la escuela.

De todos modos, a los efectos de la evaluación de los proyectos, se suelen usar los términos habituales en los proyectos sociales de “beneficiarios directos” (los que participan directamente en el proyecto, por ejemplo, los niños que acuden al centro de apoyo escolar, los ancianos a los que se visita en el asilo, etc.) y “beneficiarios indirectos” (la población que indirectamente recibe beneficios por la actividad desarrollada, como las familias de los niños, los maestros que ven facilitada su tarea, el personal del asilo, etc.).

Por ejemplo, la Escuela N° 88 Alfred B. Nobel<sup>50</sup>, de Las Violetas, Uruguay, para presentarse al Concurso de Escuelas Solidarias de ese país incluyó el siguiente cuadro de destinatarios:

Características	Destinatarios por edad
Poblaciones rurales aisladas	Niños/as: un total de 115, distribuidos desde un año hasta los 13. (Hermanos de los escolares). Un 11% de esos hogares con necesidades básicas insatisfechas.
	Jóvenes: 52 jóvenes vinculados por lazos familiares, la quinta parte no concurre a centros educativos de Nivel Secundario o Terciario.
Madres y padres adolescentes	Adultos/as: un total aproximado de 289, padres y familiares directos. El 82% realiza actividades laborales de horario extenso.
	Nivel socio-educativo: 7% universitarios, 21% Secundaria completa, 51% Secundaria incompleta, 16% Primaria completa y 2% Primaria incompleta.

FIGURA 27: Características de los destinatarios del proyecto de la Escuela N° 88 Alfred B. Nobel<sup>51</sup>.

50 Formulario presentado al Concurso Educación Solidaria 2015 organizado por la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, la Administración Nacional de Educación Pública de la República del Uruguay, CLAYSS Sede Uruguay y la Asociación Civil “El Chajá”.

51 Ibidem.



- **Tiempos, duración e intensidad:** Una parte importante de toda planificación será la de establecer un cronograma de actividades, definiendo los tiempos necesarios para el proyecto.

En la bibliografía sobre aprendizaje-servicio se suele distinguir entre duración e intensidad del tiempo dedicado a los proyectos: por duración se entiende la cantidad de semanas o meses durante los que se realiza la actividad. La intensidad se refiere a la frecuencia con que se realiza la actividad solidaria (una o más veces por semana, una vez al año), y a la cantidad de horas que se le dedica cada vez.

Los tiempos y la intensidad de cada proyecto pueden diferir mucho: se puede pintar un mural en un fin de semana intensivo, pero para desarrollar un buen proyecto de apoyo escolar será necesario por lo menos un ciclo lectivo.

Los proyectos de AYSS deben tener en cuenta cómo armonizar los tiempos escolares con los del resto de la comunidad. Estos no se ordenan de la misma manera, y a veces no son sencillos de compaginar. Por ejemplo, un proyecto de huerta solidaria tendrá que planificar quién cuidará de la huerta durante los recesos escolares; las visitas a los ancianos en un geriátrico deberán encontrar un horario escolar o extraescolar que no sea disruptivo de la actividad normal de la institución.

Al establecer un cronograma, será necesario planear qué actividades se realizarán en tiempos escolares (como los tiempos vinculados a los aprendizajes curriculares, o algunos de los momentos de reflexión) y cuáles en tiempos extra-escolares.

Dado que en muchos países de América Latina la jornada escolar es muy breve, es muy frecuente que las actividades en terreno se realicen en tiempos extra-escolares. Esto exige un acompañamiento voluntario por parte de docentes, personal no docente o familiares, pero miles de experiencias dan cuenta de que esto no sólo es factible, sino que se transforma en un dispositivo de extensión de los tiempos educativos que beneficia a todos los estudiantes. Por su parte, muchos docentes describen el tiempo extra-escolar compartido con sus alumnos como una oportunidad de establecer vínculos más personales y menos formales, de descubrir y aprender juntos, y en definitiva como uno de los momentos más significativos de su carrera.

- **Responsables:** En la planificación será necesario explicitar quiénes serán los responsables de cada actividad y de la ejecución en general. Los estudiantes pueden asumir pequeñas o grandes responsabilidades de acuerdo con su edad y capacidades y, siempre que sea posible, es deseable compartir la responsabilidad del proyecto entre varios docentes.

También es bueno pensar compartir responsabilidades fuera del establecimiento y buscar formas creativas de delegación: solicitar a los padres y/ o a los referentes de la comunidad o centros asociados que acompañen a los niños y compartan las actividades en terreno.

- **Recursos y viabilidad:** Será necesario establecer lo más claramente posible qué recursos se necesitan, elaborar presupuestos y definir si será necesario buscar fondos específicos para el proyecto.
- **Revisión de la coherencia interna del proyecto:** Una vez terminada la planificación, se recomienda analizar la coherencia interna del diseño del proyecto. Esto significa considerar si hay coherencia en conceptos y actividades, en función de la fundamentación, los objetivos, las actividades, la evaluación y los resultados.
- Para la revisión del diseño del proyecto, se ofrece a continuación un listado de preguntas que pueden guiar este control:
  - *“¿Fue identificado y definido claramente el problema?”*
  - *¿Es suficientemente sólida la fundamentación?*
  - *¿Es precisa la definición de los objetivos de aprendizaje?*
  - *¿Es clara la definición de los objetivos en relación con el problema comunitario detectado?*
  - *Las actividades planificadas ¿responden a los objetivos enunciados?*
  - *¿Están identificados los destinatarios?*
  - *¿Están bien definidas las tareas y las responsabilidades de cada uno de los participantes?*
  - *¿Están previstos tiempos dentro y/o fuera del horario escolar para el desarrollo del proyecto?*



- ¿Están contemplados los espacios dentro y fuera de la escuela que se destinan al desarrollo de las actividades del proyecto?
- ¿Con qué recursos materiales se cuenta? ¿Resultan suficientes? ¿Cuál es el origen de los recursos financieros? ¿Se solicita financiamiento de otras instituciones?
- ¿Se corresponden las actividades planificadas con los tiempos previstos?
- ¿Se contemplan espacios de reflexión y retroalimentación?
- ¿Se tienen en cuenta diferentes instancias e instrumentos de evaluación?
- ¿Se evalúan los aprendizajes curriculares de manera explícita?
- ¿Se evalúa la calidad del servicio y los resultados?
- ¿Tienen los estudiantes un rol protagónico? ¿Lo hacen en todas las etapas del proyecto?” (PaSo Joven, 2004: 22).
- Es importante subrayar que muchos excelentes proyectos de AYSS no desarrollaron planificaciones muy sofisticadas, sino unas pocas herramientas prácticas que les permitieron planear, ejecutar y evaluar el proyecto: un cuadro de objetivos y responsables acompañado por un cronograma de actividades pueden ser suficientes en algunos casos. En proyectos institucionales más complejos, en cambio, será necesario generar acuerdos en torno a una planificación en la que diversos docentes y líderes comunitarios encuentren claramente sus objetivos y tareas específicas.

#### ETAPA 4. Ejecución

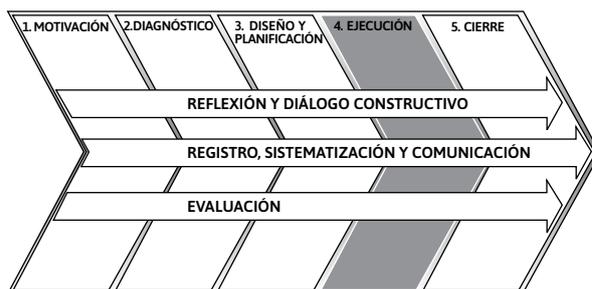


FIGURA 28: Etapa de Ejecución.

*“Las comunidades educativas tienen un papel fundamental, un papel esencial en la construcción de la ciudadanía y de la cultura. Cuidado, no basta con realizar análisis, descripciones de la realidad; es necesario generar los ámbitos, espacios de verdadera búsqueda, debates que generen alternativas a las problemáticas existentes, sobre todo hoy. **Qué necesario es ir a lo concreto...**”*

(Papa Francisco, 2015b)

Durante la ejecución del proyecto se desarrollarán las actividades educativas y solidarias previstas en la planificación diseñada en la etapa anterior. Inevitablemente, esa planificación inicial será puesta a prueba por los imprevistos y circunstancias ajenas o propias, lo que nos obligará a ajustar lo planeado. Será importante que todos los participantes puedan poner en juego o desarrollar la flexibilidad necesaria para adaptar lo planificado a la realidad, la creatividad para responder a los imprevistos y la resiliencia para volver a comenzar superando las dificultades. Para los estudiantes, estos son aprendizajes clave para la vida personal, laboral y como ciudadanos, y pueden ser objeto de análisis en los espacios de reflexión.

No todas las sorpresas serán negativas: en esta etapa, habrá ocasión de encontrar frutos positivos no previstos, de renovar la capacidad de asombro ante talentos antes desconocidos y de estrechar vínculos no planeados.



Cada proyecto de AYSS es único, y desarrolla su propia historia. Aquí quisiéramos detenernos sólo en algunas cuestiones propias de la etapa de concreción:

- **Desarrollo de fondos y contabilidad:**

Para muchos proyectos de AYSS, la búsqueda de recursos es la primera actividad del proyecto. Si el proyecto implica, por ejemplo, pintar un mural en el hospital local, la primera actividad será solicitar la pintura a los comerciantes del barrio, o hacer una colecta para comprarla. En algunos casos se habrá hecho un presupuesto y se buscará obtener donantes.

Es importante subrayar que muchos proyectos se ejecutan con los recursos con los que ya se cuenta en la institución, sin necesidad de salir a buscar recursos extraordinarios. Usar el taller de informática para capacitar a adultos desocupados o abrir el gimnasio a la comunidad para ofrecer actividades deportivas a los niños del barrio coordinadas por los estudiantes secundarios, son otros tantos ejemplos de excelentes proyectos de AYSS que requieren del impulso solidario de docentes y estudiantes, la aprobación de los directivos (y la buena voluntad del personal de portería), pero que no requieren la búsqueda de grandes recursos económicos.

En los casos en que se requieren recursos adicionales, a veces la Dirección de la escuela puede asumir todos o parte de los gastos, como lo haría con los materiales escolares necesarios para Educación Artística o Educación Física. En otros casos, habrá que encarar una campaña de búsqueda de fondos.

Los procesos de planeamiento, obtención y gestión de los recursos pueden constituirse en uno de los procesos de aprendizaje más valiosos asociados al proyecto de aprendizaje-servicio.

Sea cual sea la edad y el nivel socioeconómico de los protagonistas, el aprendizaje de que toda transformación de la realidad exige calcular costos, planear los recursos necesarios y establecer estrategias para obtenerlos, resulta sumamente valioso y permite poner en juego competencias cruciales para la futura inserción en el mundo del trabajo y de la participación social y cívica, así como múltiples contenidos curriculares.

Identificar a los comercios locales que pueden contribuir en especie o en dinero; conocer y aprovechar los recursos existentes a nivel nacional, regional o local, tanto provenientes del Estado como de organizaciones y empresas, constituye una primera investigación a la que pueden estar asociados los protagonistas del proyecto.

Desde muy temprana edad los niños y adolescentes pueden aprender a generar recursos a través la organización de diversas actividades, desde la confección y venta de empanadas, la organización de ferias de platos, recitales artísticos, la producción y venta de artesanías, y muchas otras. Estas actividades son otras tantas oportunidades para desarrollar el protagonismo de los estudiantes, y desarrollar su capacidad de iniciativa y su creatividad.

Una vez obtenidos los fondos necesarios, es importante, tanto desde el punto de vista de la transparencia del proyecto como del aprendizaje de los estudiantes, realizar un registro ordenado de los gastos y los ingresos.

Los estudiantes pueden ejercitarse en sumas, restas y porcentajes con los gastos del proyecto, aprender a llevar a cabo una contabilidad sencilla, a leer y producir información estadística y desarrollar muchas otras actividades que, por estar en el contexto de su proyecto solidario, les resultarán seguramente más motivadoras que los problemas de un libro de ejercicios.

También es una ocasión para que los estudiantes descubran que muchos recursos, materiales e inmateriales, pueden estar inmovilizados u ocultos en la propia comunidad, y basta que se pongan en común las necesidades para que los recursos aparezcan, se reciclen y circulen en beneficio de quien los necesita.

Sean pocos o muchos los recursos económicos gestionados, a lo largo del proyecto es necesario llevar un registro detallado de los ingresos y gastos, y guardar los comprobantes. Este hábito es ordenador, evita los gastos excesivos ya que se va “llevando la cuenta” día a día, y facilita la rendición ante eventuales financiadores o donantes.

- **Seguridad y aspectos administrativos y legales:**

De acuerdo con la normativa escolar de cada localidad o país, los docentes y directivos saben cuáles son los pasos que dar cuando se debe realizar una salida educativa, un viaje de



estudio o un campamento. Estos mismos recaudos debieran tomarse con extremo cuidado cuando se trata de una actividad solidaria.

A diferencia de los voluntariados informales, que normalmente no están cubiertos por los seguros institucionales, los proyectos de aprendizaje-servicio solidario son actividades educativas que, al estar incluidos en las planificaciones curriculares, pueden y debieran contar con las mismas exigencias y protección que cualquier otra salida educativa.

Resultará prudente, antes de iniciar la ejecución de un proyecto de AYSS, tener claro cuáles son las coberturas médicas de la institución y de los estudiantes, cuáles son los requisitos que demandan los seguros, de manera de saber cómo actuar en un caso de emergencia.

- Seguimiento:

Durante el desarrollo del proyecto es importante dar seguimiento a lo planificado, y monitorear los avances tanto de los aprendizajes como de las actividades solidarias desarrolladas, así como de las alianzas establecidas durante las etapas anteriores con organizaciones comunitarias y donantes, y de las cuestiones operativas y logísticas que puedan ser necesarias.

En algunos proyectos, estas responsabilidades se concentran en el docente coordinador. En otros casos, se forman equipos colaborativos que permiten la distribución de las tareas.

## ETAPA 5. Celebración, Cierre y Multiplicación

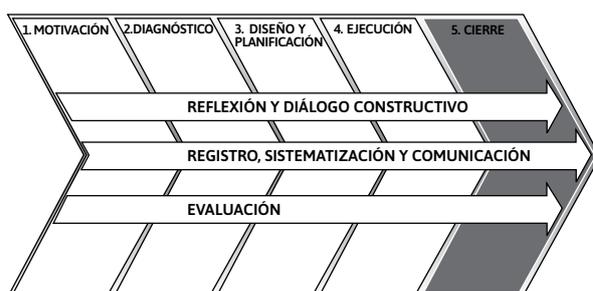


FIGURA 29: Etapa de Celebración, Cierre y Multiplicación.

- Celebración

El cierre del proyecto es también un momento propicio para la celebración de lo realizado. Para la pedagogía del aprendizaje-servicio, celebrar es actualizar vivencias y compartirlas, un momento reflexivo en que se consolida una actitud de servicio solidario, se la vive como un compromiso asumido y se la comparte con quienes de una u otra manera han contribuido al proyecto.

Celebrar juntos el camino compartido, los nuevos aprendizajes alcanzados y los desafíos y problemas enfrentados contribuye a consolidar los vínculos, dar visibilidad a lo realizado, permite concluir con alegría una etapa o la totalidad del proyecto, y también reconocer a sus protagonistas.

El reconocimiento y la celebración fortalecen la autoestima personal y grupal, y contribuyen a la valoración de los logros obtenidos. La celebración constituye también un acto de justo reconocimiento de la comunidad al servicio prestado por los jóvenes, ayuda a romper “la invisibilidad” del compromiso y acciones juveniles, y a destruir estereotipos y prejuicios por medio de imágenes positivas.

Frecuentemente, las celebraciones se abren a las familias, a los aliados comunitarios y a un círculo más o menos amplio de personas según las posibilidades. Son el momento de entrega de certificados, diplomas, medallas y otras maneras de reconocimiento formal de lo actuado.

Los reconocimientos a los estudiantes están formalizados en algunos países. Por ejemplo, en Argentina el Consejo Federal de Educación creó un certificado que se puede entregar a los estudiantes y docentes que hayan participado en proyectos de aprendizaje-servicio solidario



con ciertos requisitos<sup>52</sup>. Estos certificados se agregan al legajo escolar de los estudiantes, y para los recién egresados de la secundaria a menudo constituyen un bienvenido aporte a su primer CV. Un número creciente de universidades y empresas en todo el mundo toma en cuenta para sus programas de ingreso o de becas la participación previa en actividades solidarias o programas de voluntariado, por lo cual la certificación de lo actuado no debería descuidarse.

- **Continuidad y multiplicación**

Cuando las primeras experiencias de aprendizaje-servicio solidario resultan motivadoras, habitualmente se plantea darles continuidad.

Hay proyectos que, desde su propio diseño, tienen una fecha de finalización (la instalación de un dispositivo para medir los niveles de ruido en la sala pediátrica de cuidados intensivos), en esos casos se buscarán nuevos objetivos de trabajo para desarrollar nuevos proyectos.

Otros proyectos son de largo alcance (la forestación de un bosque incendiado, el monitoreo de la calidad de agua local), y al finalizar cada ciclo lectivo se planteará la viabilidad de continuarlos, de hacer ajustes y mejoras.

En las instituciones que tienen un PEIS (Proyecto Educativo Institucional Solidario), los proyectos suelen multiplicarse dentro de la misma institución, algunos con continuidad a largo plazo, otros renovándose con cada cohorte de nuevos estudiantes.

La multiplicación de los proyectos hacia el interior de la institución suele producirse en alguna de estas dos modalidades:

a) *Proyectos que se ramifican* (un tema, varios proyectos): a veces se comienza con un tema acotado y con el tiempo el proyecto se ramifica hacia temas afines: en el caso de la escuela “San José de Calasanz” de Ramona ([ver 1.3.4](#)), la preocupación por la contaminación del agua de la localidad llevó, por un lado, a desarrollar proyectos en busca de la potabilización y establecimiento del agua corriente, y por otro a desarrollar proyectos de estudio y prevención de las consecuencias del envenenamiento por arsénico.

b) *Proyectos múltiples* (varios temas, varios proyectos) algunas instituciones desarrollan en forma simultánea diversas experiencias, cada una con una temática diferente. El éxito de un proyecto estimula a otro docente a generar otro desde otra cátedra de temática diversa. En el mismo caso de la escuela de Ramona, además de las temáticas vinculadas al agua y la salud se fueron sumando otros temas, como la comunicación local, el reciclado y otros.

En algunos casos, la multiplicación también se verifica hacia fuera de la institución, ya sea a través de la creación de redes con otras instituciones educativas para realizar el mismo proyecto, o por la transferencia de conocimientos y asistencia técnica a otras escuelas o instituciones de educación superior para que estas, a su vez, desarrollen nuevas experiencias de aprendizaje-servicio solidario.

Para concluir este capítulo, veamos sintéticamente las etapas y los procesos transversales en la vida real de un proyecto [ya relatado en el punto 3.4.1](#), de producción de insecticida natural para una comunidad rural.

## 1. MOTIVACIÓN

- Preocupación por proliferación de mosquitos en la localidad.
- Conocimientos previos sobre el yacón, tubérculo de gran difusión local, de la familia de los piperoides, difundido en la comunidad a través de un proyecto de AYSS anterior.

## 2. DIAGNÓSTICO

- Realización de una encuesta sobre problemáticas comunitarias a la salida de la escuela, en la entrada del Centro de Salud y casa por casa.
- Del análisis de la encuesta surge que 66 de las 72 familias de la localidad considera prioritario abordar el problema de los mosquitos.

52 CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, Resolución CFE N°17/07, ANEXO I. <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res07/17-07-anexo.pdf>



### 3. DISEÑO Y PLANIFICACIÓN

- Objetivo: desarrollar un modo económico y natural de protegerse de los mosquitos y las enfermedades que transmiten a partir del uso del yacón.

### 4. EJECUCIÓN

- **Aprendizaje e investigación:**
  - Visita al INTA y formación en método científico.
  - Búsqueda bibliográfica.
  - Aprendizaje de método de extracción de aceites esenciales del yacón.
- **Desarrollo del prototipo:**
  - Con asistencia del INTA, diseño de un experimento para validar el producto obtenido.
  - Estudio comparativo con insecticidas comerciales y productos naturales empleados en la comunidad: resultados positivos por su eficacia, bajo impacto ambiental y bajo costo económico.
- **Producción de las espirales y difusión:**
  - Producción escolar de espirales de yacón.
  - Difusión en la comunidad de las espirales de yacón a través de actividades presenciales y virtuales. Desarrollo de materiales de difusión.

#### REFLEXIÓN

Se realizaron actividades de reflexión antes de iniciar el proyecto, para compartir experiencias sobre la problemática planteada. Durante el desarrollo del proyecto se organizaron discusiones en pequeños grupos con preguntas orientadoras. A través de formatos visuales (folletos, videos, modelos funcionales) los estudiantes pudieron reflexionar de una manera diferente sobre lo trabajado.

#### COMUNICACIÓN

La comunicación involucró las comunicaciones con las instituciones aliadas y la comunidad local. Fue también el componente central de la última etapa de ejecución del proyecto, que consistió en la difusión del producto desarrollado.

#### EVALUACIÓN

Se evaluó tanto la satisfacción de la comunidad como los impactos en los aprendizajes y las calificaciones de los estudiantes. Se organizaron reuniones con los vecinos para evaluar la efectividad del producto que desarrollaron, y transferir aprendizajes, de manera que cada vecino pueda producir las espirales de manera autónoma a futuro.

FIGURA 20: El itinerario del proyecto de producción de insecticida natural. Escuela de Romera Pozo (Tucumán, Argentina).



## CAPÍTULO 6:

### Conclusiones: “¿Para qué complicar lo que es tan simple?”<sup>53</sup>

*Al atardecer de la vida, se me examinará en el Amor.*

San Juan de la Cruz, Avisos y sentencias, 57

Quisiéramos concluir con algunas reflexiones pensadas específicamente para los docentes y las instituciones educativas católicas.

“¿Para qué complicar lo que es tan simple?” (EG 194) es una de las preguntas más desafiantes que nos hace el Papa Francisco en su exhortación sobre “La alegría del Evangelio”. Haciendo eco a esta pregunta, releamos el fragmento de la *Evangelii Gaudium* (193-196) que nos presenta una selección de textos bíblicos que hablan del amor al pobre y al prójimo que sufre, de la misericordia como camino de salvación y del urgente llamado del Papa Francisco a que nuestras “interpretaciones hermenéuticas” y nuestros “aparatos conceptuales” no terminen oscureciendo o relativizando a la Palabra de Dios:

*“El imperativo de escuchar el clamor de los pobres se hace carne en nosotros cuando se nos estremecen las entrañas ante el dolor ajeno. Releamos algunas enseñanzas de la Palabra de Dios sobre la misericordia, para que resuenen con fuerza en la vida de la Iglesia. El Evangelio proclama: «Felices los misericordiosos, porque obtendrán misericordia» (Mt 5,7). (...) «Rompe tus pecados con obras de justicia, y tus iniquidades con misericordia para con los pobres, para que tu ventura sea larga» (Dn 4,24). (...) «Tened ardiente caridad unos por otros, porque la caridad cubrirá la multitud de los pecados» (1 Pe 4,8). Esta verdad penetró profundamente la mentalidad de los Padres de la Iglesia y ejerció una resistencia profética contracultural ante el individualismo hedonista pagano. (...)*

*Es un mensaje tan claro, tan directo, tan simple y elocuente, que ninguna hermenéutica eclesial tiene derecho a relativizarlo. La reflexión de la Iglesia sobre estos textos no debería oscurecer o debilitar su sentido exhortativo, sino más bien ayudar a asumirlo con valentía y fervor. ¿Para qué complicar lo que es tan simple? Los aparatos conceptuales están para favorecer el contacto con la realidad que pretenden explicar, y no para alejarnos de ella.” (Papa Francisco, 2013b, EG:193-194. Las negritas son nuestras).*

Hemos desarrollado miles de documentos, estudios y reflexiones sobre la identidad y misión de la escuela católica. Y sabemos que, a veces, nuestras planificaciones pastorales, nuestras especializaciones catequísticas y nuestros debates y reflexiones pueden tender a “complicar lo que es simple”.

A menudo, en la vida real de nuestras instituciones, percibimos la profunda brecha entre los principios declarados en nuestras misiones y nuestras prácticas de docencia, la distancia entre nuestras profundas reflexiones teológicas y nuestras prácticas institucionales cotidianas, que no siempre se diferencian de las de las escuelas no confesionales.

Desde esta perspectiva, creemos que la propuesta del aprendizaje-servicio solidario puede ayudarnos a “no complicar lo que es simple” y a fortalecer en las católicas la centralidad del Amor cristiano.

Lo más “identitario” para una institución educativa católica debiera pasar por lo más simple y central de nuestra fe: creemos que Dios es Amor (1 Juan 4:8), que quien no ama al hermano que ve no puede decir que ama al Dios que no ve (1 Juan 4:20), y que el mandamiento nuevo y más “propio” que nos dejó el Maestro es el del amor recíproco (Juan 13:34).

Parafraseando a San Pablo (1 Cor., 13): si nuestros estudiantes saben hablar las lenguas de Cambridge, París y Beijing, si pueden hacer resonar los címbalos de las ciencias y los bronces de los campeonatos deportivos, pero no aprendieron a amar al prójimo ¿de qué les sirvió ir a una escuela católica?

Como se ha visto a lo largo de las páginas de esta obra, los proyectos de aprendizaje-servicio solidario nos ayudan a no complicar lo que es simple porque permiten a nuestros estudiantes

<sup>53</sup> Adaptación del capítulo 18 de Isola y Gherlone (2022): 330-334.



aprender a amar al prójimo con obras y de verdad, a saber usar sus conocimientos y competencias al servicio de las necesidades de los otros y del planeta, a unir la teoría y la práctica, y a la cabeza con el corazón y las manos.

Acompañar estas prácticas con una reflexión espiritual, que permita reconocer en los hermanos que se ven al Dios que no se ve, puede ser una aproximación a la fe que impacte en la vida y proyectos de nuestros estudiantes más que muchas lecciones de moral y catequesis que pueden quedar en el plano de lo puramente teórico.

Una espiritualidad fundada en la práctica del servicio fraterno puede ayudar a nuestros estudiantes a descubrir y cultivar al Amor que es paciente, misericordioso, que no se cansa de dar (1 Cor., 13) aún en contextos culturales que privilegian al hedonismo consumista y la competencia despiadada. Puede permitirles encontrar en la donación de sí y en la construcción de un mundo menos injusto y más fraterno un sentido trascendente de la vida, aunque se definan como ateos.

De hecho, los proyectos concretos de aprendizaje-servicio permiten que trabajen juntos al servicio del prójimo estudiantes católicos junto con otros que profesan otras religiones y también con quienes se declaran agnósticos o ateos.

A diferencia de los grupos misioneros y otras actividades que requieren de la profesión de la fe católica como requisito previo, los proyectos de aprendizaje-servicio solidario pueden ser un camino de anuncio de la Buena Noticia para quienes *a priori* no están interesados en lo religioso.

Al mismo tiempo, y sobre todo en contextos donde los católicos son minoría respecto a quienes profesan otros credos, los proyectos de aprendizaje-servicio pueden convertirse en un espacio fecundo de diálogo y reflexión espiritual ecuménica e interreligiosa en torno a la “regla de oro” común a las grandes religiones: “haz a los demás lo que quisieras que te hagan a ti”.

La práctica del cuidado del prójimo nos permite trabajar y reflexionar juntos en un diálogo ecuménico, interreligioso y también con tantos que sin profesar una fe religiosa están comprometidos con la justicia, la solidaridad y el cuidado de las personas y el planeta.

Por eso, los proyectos de aprendizaje-servicio solidario están entre lo más “católico” -en su original sentido de “universal”- que podemos ofrecer. Es lo más “identitario” que podemos generar, en el sentido de adhesión a lo más esencial de nuestra fe y del magisterio de la Iglesia Católica: el amor fraterno.

En el último día, el Maestro nos tomará examen a todos, y no nos preguntará a qué escuela fuimos, ni de cuántos retiros participamos. Nos preguntará si lo vimos hambriento y le dimos de comer, solo y lo acompañamos, si a lo largo de nuestra vida lo hemos amado concretamente en nuestros hermanos y hermanas sufrientes (Mt. 25, 31-46). Si a través de las propuestas de aprendizaje-servicio solidario enseñamos a nuestros estudiantes a usar sus saberes al servicio de los demás, si aprenden a amar al prójimo con obras y de verdad, los habremos preparado para aprobar el examen más importante de todos (Lubich, 1971:89-90).



## ANEXOS

### 1. Scholas

Declaración del IV Congreso de Scholas, Ciudad del Vaticano, 5 de febrero de 2015. Compromiso con la Responsabilidad Social Educativa (RSEd) en el marco de Scholas (síntesis).

SCHOLAS se propone trabajar en acciones transformadoras de la educación que impacten en la realidad social de cada comunidad en particular y de la sociedad mundial en general, a través de experiencias pedagógicas valiosas. En coincidencia con este principio de Scholas, se ha reconocido la importancia del Aprendizaje-servicio y de la Responsabilidad Social para transformar la realidad a través de la educación. El presente compromiso con la Responsabilidad Social Educativa es el primero de otros compromisos que se sellarán en el futuro en la medida que se detecten otras acciones pedagógicas capaces de contribuir con ese objetivo.

CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario), FORS (Fundación Observatorio de Responsabilidad Social) y la Alta Scuola "Educare all'Incontro e alla Solidarietà" (EIS) de la Universidad LUMSA se constituyen de ahora en más en instancias de consulta para Scholas, tanto para la mejora de los proyectos que ya se encuentran registrados en la red como para aquellos que se registren en el futuro. También podrán colaborar como facilitadoras para que otras organizaciones con las que mantienen vínculos institucionales se adhieran al presente compromiso con la Responsabilidad Social Educativa dado que en su proceso continuo de crecimiento y afianzamiento en la comunidad internacional, Scholas aspira a detectar e impulsar la mayor cantidad posible de experiencias en el campo de las artes, el deporte, la educación y en un tema de suma importancia y sensibilidad para la humanidad como lo es el cuidado del medio ambiente.

Desde SCHOLAS OCCURRENTES, un proyecto nacido en la mente y en el corazón del Papa Francisco, los invitamos hoy a sellar un compromiso con el salvataje de nuestros niños y jóvenes que nos es propia por el solo hecho de ser ciudadanos y constructores de una civilización que busca y anhela ser más fraterna. Los métodos de enseñanza pueden y deben ser diversos como lo son las culturas humanas, pero debe haber un denominador común: Que los egresados de los diversos sistemas educativos del mundo se comprometan con todo su ser en la construcción del mundo en paz y felicidad que anhelamos.

SCHOLAS tiene la vocación de servir de cauce de participación para todos aquellos que quieran colaborar en la consecución del que, al día de hoy, constituye uno de los fundamentales retos: La Responsabilidad Social Educativa. Por eso, se ha articulado mediante una propuesta abierta a la que pueden adherirse todas las administraciones públicas, instituciones públicas o privadas y las empresas que pongan en marcha actuaciones cuyos resultados redunden en facilitar el acceso al modelo de aprendizaje-servicio que se propone.

Por ello, en el marco del IV Congreso Mundial de Scholas, se adhieren al presente compromiso con la Responsabilidad Social Educativa la Alta Scuola "Educare all'Incontro e alla Solidarietà" (EIS) de la Universidad LUMSA (Roma, Italia), Universidad Tecnológica Nacional (Argentina) y la Red Latinoamericana de Universidades por el Emprendedurismo Social (REDUNES -compuesta por más de 100 universidades de 16 países).

En definitiva, SCHOLAS afirma a través de este compromiso, el valor del encuentro y de la acción solidaria, porque, como nos recuerda el Papa Francisco "no se puede cambiar al mundo si no se cambia la educación."



## 2. Sitios web recomendados

- Scholas Occurrentes. <https://scholasoccurrentes.org/>
- Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS). [www.clayss.org](http://www.clayss.org)
- Red Iberoamericana de Aprendizaje-servicio  
<https://www.clayss.org/redes/red-iberoamericana-aprendizaje-servicio/>
- Programa Nacional Educación Solidaria, Ministerio de Educación (Argentina)  
<https://www.argentina.gob.ar/capital-humano/educacion/programas-educativos/progrma-nacional-educacion-solidaria>
- Red Española de Aprendizaje-servicio <http://aprendizajeservicio.net/>
- Zerbikas <https://www.zerbikas.es/>
- National Youth Leadership Council (EEUU) <http://www.nylc.org>



### 3. Referencias citadas en el texto

- ANEP. Administración Nacional de Educación Pública (2022). *Marco Curricular Nacional. Documento Preliminar en proceso de elaboración y consulta*. Montevideo, ANEP. [https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/abril/220422/MCN%20V2%202022%20v7\\_2.pdf](https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/abril/220422/MCN%20V2%202022%20v7_2.pdf)
- ANDER-EGG, Ezequiel - AGUILAR IDÁÑEZ, María José. *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires, Lumen/Humanitas, 1996.
- APUD, A. (2003). *Participación infantil*. En: *Enrédete con UNICEF, Formación para el profesorado*, tema 11. UNICEF, España.
- ARANGUREN, L. (1997) *Ser solidario, más que una moda*. En: *Suplemento de Cáritas N° 231*. Cáritas España, Madrid.
- BIELA, A., KORNAS-BIELA, D., KOZUBEK, M. y A. WUWER, (2021). *San Juan Pablo II y la solidaridad. De la experiencia personal al testimonio de servicio*. Cap. 3 en: Peregalli, A. e Isola, B. (comp.) *La pedagogía del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica*. Buenos Aires, CLAYSS. (Uniservitate, 2). [https://uniservitate.org/resources/02\\_ESP/2.3-Pedagogia-del-Aprendizaje-servicio-ESP.pdf](https://uniservitate.org/resources/02_ESP/2.3-Pedagogia-del-Aprendizaje-servicio-ESP.pdf)
- BILLIG, S. (2004). "Heads, Hearts, and Hands: The Research on K-12 Service Learning". En *Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2004 Report*. St. Paul: NYLC & State Farm.
- BUTIN, Dan (2007). *Justice-Learning: Service-Learning as Justice-Oriented Education*. In: *Equity & Excellence in Education*, 40-2: 177-183, 2007. Amherst, University of Massachusetts School of Education-Rutledge.
- CATIBIELA, Alejandra; BUJÁN MATAS, Pablo Daniel; TAPIA, María Nieves (2019). *Aprendizaje-servicio solidario en las artes*. Buenos Aires, CLAYSS. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_AySS\\_Artes\\_2019.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_AySS_Artes_2019.pdf)
- CELAM. *Documento conclusivo*. Aparecida, 13-31 de mayo de 2007. <http://www.celam.org/aparecida/Espanol.pdf>
- CLAYSS. *Manual para docentes y estudiantes solidarios. Cuarta edición revisada*. Buenos Aires, Agosto de 2016. [https://www.clayss.org.ar/04\\_publicaciones/manual\\_docentes\\_LATAM.pdf](https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/manual_docentes_LATAM.pdf)
- CVU, Centro de Voluntariado del Uruguay
- (2004) BALBI, J.P.; CHAMORRRO, N.; MÁRQUEZ, S. (autores). *Aprendizaje-servicio. Conceptos, reflexiones y experiencias*. Montevideo, ICD. (Proyecto aprendiendo juntos, libro 4). [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_aservicio\\_4.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_aservicio_4.pdf)
  - (2007). *Premio Nacional Educación Solidaria. Primera edición 2007*. Montevideo, CVU
- DE ALMEIDA, Fernando José y GONÇALVES MORI, Katia Regina (2017). *Aprendizagem solidária: construção de um currículo significativo e eficaz*. Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 8, n. 1, jan./abr. 2017, pp. 92-108. <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/9376/6524>
- DELORS, J. (comp.) (1996). "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Buenos Aires: Santillana, Ediciones UNESCO.
- DEL CAMPO, G.
- (2012). "¿De qué solidaridad hablamos cuando decimos aprendizaje-servicio solidario?" (p.12). En Herrero, A. y Tapia M. N. (comp.) *Actas de la II Jornada de Investigadores en Aprendizaje Servicio*, Buenos Aires. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP\\_JIAS\\_2-jornada\\_2012.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_JIAS_2-jornada_2012.pdf)
  - (2013). *Protagonismo estudiantil solidario: alternativas de participación ciudadana y compromiso político desde la escuela. La experiencia de estudiantes que participan de proyectos educativos solidarios*. Ponencia presentada en Universidad Nacional de Avellaneda, Primeras Jornadas de Educación y Política.
- DIÉGUEZ, Alberto José (Coordinador) (2000). *La intervención comunitaria. Experiencias y Reflexiones*. Buenos Aires, Espacio Editorial.
- DURÁN, Diana (2024). *Aprendizaje-servicio solidario y ecología integral*. Buenos Aires, CLAYSS. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2025/08/ASS\\_Ecologia-integral\\_2025.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2025/08/ASS_Ecologia-integral_2025.pdf)



- EROLE, D. (2007). "Visibilidad y reconocimiento de la solidaridad estudiantil en Chile. Premio Bicentenario Escuela Solidaria". Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.
- FIORIN, Italo (2021). *Pacto Educativo Global y Aprendizaje-servicio*. En: PEREGALLI, Andrés e ISOLA, Beatriz. *La pedagogía del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica*. Buenos Aires, CLAYSS (Uniservitate, 2), pp. 123-148. [https://uniservitate.org/resources/02\\_ESP/2.7-Pedagogia-del-Aprendizaje-servicio-ESP.pdf](https://uniservitate.org/resources/02_ESP/2.7-Pedagogia-del-Aprendizaje-servicio-ESP.pdf)
- FREIRE, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. 45° e., México: Siglo XXI Editores
- FURCO, A. (2002). *Institutionalizing service-learning in higher education*. In: *Journal of Public Affairs. New Directions for Higher Education*. Volume 2001, Issue 114, January 2002. John Wiley & Sons Ltd. 6:39-47.
- FURCO, A. & Holland, B. (2004). *Institutionalizing service-learning in higher education: Issues and strategies for chief academic officers*. In M. Langseth & W.M Plater (Eds.), *Public work and the academy: An academic administrator's guide to civic engagement and service-learning*, (pp. 23-39). Boston: Anker Publishing, Co.
- FURCO, A. (2005) *Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio*. En: ME. PROGRAMA NACIONAL EDUCACION SOLIDARIA. *Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos*. Actas del 7mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario". República Argentina, pp. 19-26. [https://www.clayss.org.ar/seminario/antecedentes/actas/2005\\_Actas7.pdf](https://www.clayss.org.ar/seminario/antecedentes/actas/2005_Actas7.pdf)
- FURCO, A. (2011). *Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior* (Revisión 2003). Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo, 77-88. <https://educacio-cp89.webjoomla.es/wp-content/uploads/04-Furco-2-Castellano.pdf>
- GARCÍA A., María Fernanda (2011). *El curso de Pavimentos, una responsabilidad social*. Presentación PPT inédita.
- GIMELLI, A. y Massat, E. *Aprendizaje, solidaridad y ciudadanía. 8 experiencias de aprendizaje-servicio solidario*. Buenos Aires / Montevideo, CLAYSS. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_8\\_experiencias\\_AYSS\\_UY.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_8_experiencias_AYSS_UY.pdf)
- GIORGETTI (comp.) (2023). *Hacia una historia mundial del aprendizaje-servicio*. Buenos Aires, CLAYSS, Colección Uniservitate, 5. [https://uniservitate.org/resources/05\\_ESP/5-Historia-del-Aprendizaje-servicio-ESP.pdf](https://uniservitate.org/resources/05_ESP/5-Historia-del-Aprendizaje-servicio-ESP.pdf)
- GÓMEZ VILLALBA, Ana Isabel y MARTÍNEZ-ODRÍA, Arantzazu (2023). *Aprendizaje-Servicio y Desarrollo Sostenible*. Madrid, KHAF, Elvives.
- GONÇALVES MORI, Katia (2020) *Guia de Aprendizagem Solidária Para uma Educação Transformadora*. São Paulo, Mori Educação. [https://www.educa.itakaescolapios.org/wp-content/uploads/2021/01/PT2.-Aprendizagem-solidaria\\_ed-transformadora\\_publicado-1.pdf](https://www.educa.itakaescolapios.org/wp-content/uploads/2021/01/PT2.-Aprendizagem-solidaria_ed-transformadora_publicado-1.pdf)
- HART, R.A. (1993). "La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica". En *Ensayos Innocenti* nro4. UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- HERRERO, M.A. (2002). *El "problema del agua". Un desafío para incorporar nuevas herramientas pedagógicas al aula Universitaria*. Tesis para la especialidad en docencia universitaria. Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad de Buenos Aires.
- IERULLO, M.; RUFFINI, V. (2015) *Intervención comunitaria y aprendizaje-servicio: construcción de tipologías*. En: HERRERO, M. A. y TAPIA, M. N. (comp.) *Actas de la III Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio*. Buenos Aires, 26 de agosto de 2015. Buenos Aires: CLAYSS - Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio. Pág. 153-156. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP\\_JIAS\\_3-jornada\\_2015.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_JIAS_3-jornada_2015.pdf)
- INSTITUTO FAÇA PARTE (2006) *Casos e Contos - Viagem por um Brasil Solidário*. Volume 2. São Paulo, Instituto Faça Parte.
- ISOLA, M. Beatriz y GHERLONE, Laura, comp. (2022). *Espiritualidad y Educación Superior: perspectivas desde el Aprendizaje-servicio*. Buenos Aires, CLAYSS. (Uniservitate, 3). [https://uniservitate.org/resources/03\\_ESP/03-Espiritualidad-y-Educacion-Superior-ESP.pdf](https://uniservitate.org/resources/03_ESP/03-Espiritualidad-y-Educacion-Superior-ESP.pdf)



KENDALL, J. & ASSOCIATES (1990). *Combining service and learning. A resource book for community and public service*, Vol. I. Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education.

LUBICH, Chiara (1971). *Meditaciones*. Buenos Aires, Ciudad Nueva.

MA HOK-KA, Carol; CHAN CHEUNG-MING, Alfred; LIU CHENG, Alice and MAK MUI-FONG, Fanny, editors (2018). *Service-Learning as a New Paradigm in Higher Education of China*. East Lansing, Michigan State University Press.

MARCOS, Zulema Beatriz (2002). *Por la sonrisa de un niño. Campaña de recolección de papel y cartón a beneficio de la Casa Garrahan*. Escuela N° 13, Distrito Escolar 11, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Experiencia presentada al Premio Ciudad “Escuelas Solidarias” 2002, texto inédito.

MARTÍN, Xus (comp.) (2025). *Pensar el aprendizaje servicio. Ideas, teorías y corrientes*. Barcelona, Graó.

MASSAT, Elena (2012). *7 historias inspiradoras en educación*. Buenos Aires, Natura Cosméticos-CLAYSS. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_7\\_historias\\_inspiradoras\\_en\\_educacion.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_7_historias_inspiradoras_en_educacion.pdf)

MASSAT, Elena (2022). *20 historias de educación y solidaridad. CLAYSS 20 años*. Buenos Aires, CLAYSS. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/09/20historias\\_2023.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/09/20historias_2023.pdf)

MAY, Zelmira y TAPIA, María Nieves (2024). *La Solidaridad como futuro de la educación: perspectivas desde la experiencia iberoamericana del aprendizaje-servicio*. Montevideo-Buenos Aires, UNESCO-CLAYSS. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2024/08/libro\\_unesco\\_web.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2024/08/libro_unesco_web.pdf)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE (2007). *Manual de Aprendizaje-Servicio*. Gobierno de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14666/aprendizajeservicio2007.pdf?sequence=1&isAllowed=yME>

ME. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE ARGENTINA <https://www.clayss.org/archivos-del-ministerio-de-educacion/>

- (1999) Ministerio de Cultura y Educación. *Actas del II Seminario Internacional Educación y Servicio Comunitario*. República Argentina.
- (2000) Programa Nacional Escuela y Comunidad. *Módulo 1: Guía para emprender un proyecto de Aprendizaje-servicio*. República Argentina.
- (2001). Programa Nacional Escuela y Comunidad. *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio. Actas del 3° y 4° Seminario Internacional “Escuela y Comunidad”*, República Argentina.
- (2004) Programa Nacional Educación Solidaria. *Actas del 5to y 6to Seminario Internacional de Aprendizaje y servicio solidario*. República Argentina.
- (2005) Programa Nacional Educación Solidaria. *Actas del 7mo Seminario Internacional de Aprendizaje y servicio solidario*. República Argentina.
- (2006) Programa Nacional Educación Solidaria. *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2005*. República Argentina.
- (2008a). Programa Nacional Educación Solidaria. *Cumpliendo una década. Actas del 10o. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”*. República Argentina.
- (2008a) Programa Nacional Educación Solidaria. *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2007*. República Argentina.
- (2008b). Programa Nacional Educación Solidaria. *Aprendizaje-servicio en el Nivel Inicial*. República Argentina.
- (2009). Programa Nacional Educación Solidaria. *Aprendizaje-servicio en la Educación Técnica*. República Argentina.
- (2011). Programa Nacional Educación Solidaria. *Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza sociocomunitarias solidarias*. República Argentina.
- (2013) Programa Nacional Educación Solidaria. *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2011*. República Argentina.
- (2015a). Programa Nacional Educación Solidaria. *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial “Escuelas Solidarias” 2014*. República Argentina.



- (2015b). Programa Nacional Educación Solidaria. *Itinerario y Herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. República Argentina.
- (2019) Programa Nacional Educación Solidaria. *Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2019*. Instituciones finalistas. República Argentina.

MITCHELL, Tania D. (2008). Traditional vs. Critical Service-learning: Engaging the Literature to Differentiate Two Models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, Spring 2008, pp.50-65. [https://www.academia.edu/30928660/Traditional\\_vs\\_Critical\\_Service\\_Learning\\_Engaging\\_the\\_Literature\\_to\\_Differentiate\\_Two\\_Models](https://www.academia.edu/30928660/Traditional_vs_Critical_Service_Learning_Engaging_the_Literature_to_Differentiate_Two_Models)

MOELY, B. E., FURCO, A., & REED, J. (2008). Charity and social change: The impact of individual preferences on service-learning. *Michigan Journal of Community Service-Learning*, 15(1), 37-48.

MONTES, Rosalía y TAPIA, María Nieves (editoras) (2017). *Herramientas prácticas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio solidario*. CLAYSS, Buenos Aires/Montevideo. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_UY-03\\_herramientas\\_para\\_desarrollar\\_proyectos\\_AYSS.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_UY-03_herramientas_para_desarrollar_proyectos_AYSS.pdf)

MORI, K. R. G. *A solidariedade como prática curricular educativa*. São Paulo: PUC-SP, 2013.

MUÑOZ MUÑOZ, A. y DÍAZ PEREA, M. (2009). "Metodología por proyectos en el área del conocimiento del medio" (pp. 101-126). En *Revista Docencia e Investigación*, nro 9, ISSN 1133-9926 [www.uclm.es/varios/revistas/docenciainvestigacion](http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciainvestigacion)

NHN. NATIONAL HELPERS NETWORK (1998). *Reflexion. The key to Service Learning*. 2a. ed. New York.

NYLC (2006). NATIONAL YOUTH LEADERSHIP COUNCIL. *Growing to Greatness 2006. The State of Service-learning Project*. St. Paul, MN.

OSMAN, Ruksana y PETERSEN, Nadine (Editors) (2013). *Service-learning in South Africa*. Cape Town, Oxford University Press.

PACTO EDUCATIVO GLOBAL (2022). *Vademécum*. Vaticano, Congregación para la Educación Católica.

#### PAPA FRANCISCO

- (2013a) *Encuentro con el mundo de la cultura*. Cagliari, 22 de septiembre de 2013. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/september/documents/papa-francesco\\_20130922\\_cultura-cagliari.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130922_cultura-cagliari.html)
- (2013b) *Evangelii gaudium (EG). Exhortación apostólica sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*. Vaticano, 24 de noviembre de 2013. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost\\_exhortations/documents/papa-francesco\\_esortazione-ap\\_20131124\\_evangelii-gaudium.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html)
- (2014a) *Discurso a los participantes en el encuentro mundial de "Scholas Occurrentes"*, Vaticano, 4 de setiembre de 2014. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/september/documents/papa-francesco\\_20140904\\_direttori-scholas-occurrentes.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/september/documents/papa-francesco_20140904_direttori-scholas-occurrentes.html)
- (2014b) *Mensaje para la XXIX Jornada Mundial de la Juventud*. Vaticano, 21 de enero de 2014. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/youth/documents/papa-francesco\\_20140121\\_messaggio-giovani\\_2014.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/youth/documents/papa-francesco_20140121_messaggio-giovani_2014.html)
- (2014c) Videoconferencia con chicos del mundo por el lanzamiento de la plataforma de Scholas, Vaticano, 4 de septiembre de 2014. [http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/september/documents/papa-francesco\\_20140904\\_videoconferenza-piattaforma-scholas.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/september/documents/papa-francesco_20140904_videoconferenza-piattaforma-scholas.html)
- (2015a) *Diálogo con educadores*. Congreso mundial de educación, Vaticano, 21 de noviembre de 2015. [https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2015/november/documents/papa-francesco\\_20151121\\_congresso-educazione-cattolica.html](https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2015/november/documents/papa-francesco_20151121_congresso-educazione-cattolica.html)
- (2015b) *Encuentro con el mundo de la enseñanza*. Pontificia Universidad Católica de Ecuador, Quito, 7 de julio de 2015. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/july/documents/papa-francesco\\_20150707\\_ecuador-scuola-universita.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html)
- (2015c) *Laudato si'*. *Carta encíclica sobre el cuidado de la casa común*. Vaticano, 24 de mayo de 2015. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20150524\\_enciclica-laudato-si.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html)



- (2019) *Mensaje para el lanzamiento del Pacto Educativo*. Vaticano, 12 de septiembre de 2019 [https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco\\_20190912\\_messaggio-patto-educativo.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html)
- (2020a) Videomensaje “Pacto Global Educativo. Juntos para mirar más allá”. Roma, 15 de octubre de 2020. [https://youtu.be/8L\\_FTyQOL-E?si=WWkh4F7WtFqRueVZ](https://youtu.be/8L_FTyQOL-E?si=WWkh4F7WtFqRueVZ) [https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco\\_20201015\\_videomessaggio-global-compact.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html)
- (2020) *Fratelli tutti. Carta encíclica sobre la fraternidad y la amistad social*. Asís, 3 de octubre de 2020. [https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20201003\\_enciclica-fratelli-tutti.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html)
- (2024). *Audiencia a los participantes en el V Simposio Global de Uniservitate-CLAYSS*. Vaticano, 9 de noviembre de 2014. <https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2024/november/documents/20241109-simposio.html>; <https://www.osservatoreromano.va/es/news/2024-11/spa-046/aprender-de-los-ninos-para-una-cultura-de-la-curiosidad.html>

#### PAPA JUAN PABLO II

- (1981) *Laborem exercens. Carta encíclica sobre el trabajo humano en el 90 aniversario de la Rerum Novarum*. Vaticano, 14 de septiembre de 1981. [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf\\_jp-ii\\_enc\\_14091981\\_laborem-exercens.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091981_laborem-exercens.html)
- (1987) *Sollicitudo rei socialis. Carta encíclica al cumplirse el vigésimo aniversario de la Populorum Progressio*. Vaticano, 30 de diciembre de 1987. [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf\\_jp-ii\\_enc\\_30121987\\_sollicitudo-rei-socialis.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_30121987_sollicitudo-rei-socialis.html)
- (1991) *Centesimus annus. Carta encíclica en el centenario de la Rerum Novarum*. Vaticano, 1 de mayo de 1991. [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf\\_jp-ii\\_enc\\_01051991\\_centesimus-annus.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_01051991_centesimus-annus.html)
- (2004) *Discurso a los participantes en el Simposio europeo sobre el tema “Los desafíos de la educación”*. Vaticano, 3 de julio de 2004.

PAPA LEÓN XIV. *Discurso a los Hermanos de las Escuelas Cristianas*. Vaticano, 15 de mayo de 2025. <https://www.vatican.va/content/leo-xiv/es/speeches/2025/may/documents/20250515-fratelli-scuole-cristiane.html>

PASO JOVEN Participación Solidaria para América Latina (2004). *Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil*. BID-SES-CLAYSS-ALIANZA ONG-CEBOFIL. [www.clayss.org/04\\_publicaciones/Paso\\_Joven\\_completo.pdf](http://www.clayss.org/04_publicaciones/Paso_Joven_completo.pdf)

PESTALOZZI, J. H. (1805) *Pädagogische Auseinandersetzung mit Pfarrer Karl Witte, 1805*. En: J. H. Pestalozzi (1973). *Sämtliche Werke*. Volume 17A (pp. 141-176). Zurich, Orell Füssli.

PROVINCIA MARISTA CRUZ DEL SUR (2011). *Credo de la solidaridad marista*. Buenos Aires, Gram. <https://maristascruzdelsur.org/wp-content/uploads/2024/02/Credo-de-la-Solidaridad-Marista.pdf>

PUIG, Josep M.; BATLLE, Roser; BOSCH, Carme; PALOS, Josep. *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía* (2007). (Recursos, 69) Madrid-Barcelona, Ministerio de Educación y Ciencia - Octaedro.

PUIG, J., MARTÍN, Xus y RUBIO, Laura (2017), “¿Cómo evaluar proyectos de aprendizaje servicio?”. *Voces de la Educación*, 2 (2), pp.122-132.

PUSHPALATA, Mercy y TAPIA, M. Nieves. *Hacia una espiritualidad del aprendizaje-servicio*. Actas del I Simposio Global Uniservitate. Buenos Aires, CLAYSS (Uniservitate, 1), pp. 101-117. [https://uniservitate.org/resources/01\\_ESP/01\\_1%20Simposio%20Global%20UNISERVITATE\\_C6\\_ESP.pdf](https://uniservitate.org/resources/01_ESP/01_1%20Simposio%20Global%20UNISERVITATE_C6_ESP.pdf)

PWC-CLAYSS. PriceWaterhouseCoopers-Centro Latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario.

- (2005). *Premio a la Educación. Segunda Edición. Año 2005. Microemprendimientos educativos solidarios*. Buenos Aires, PWC. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_PWC\\_PREMIO\\_02.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_PWC_PREMIO_02.pdf)
- (2006). *Premio a la Educación. Tercera Edición. Año 2006. Experiencias educativas solidarias en Escuelas Técnicas y Agrotécnicas*. Buenos Aires, PWC. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_PWC\\_PREMIO\\_03.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_PWC_PREMIO_03.pdf)



- (2011) *Premio a la Educación. Séptima Edición. Años 2010-2011. Experiencias de aprendizaje y servicio solidario para la preservación y promoción del patrimonio cultural local. Pasado, presente y futuro: la importancia del patrimonio cultural.* Buenos Aires, PWC. [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP\\_PWC\\_PREMIO\\_07-1.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/08/ESP_PWC_PREMIO_07-1.pdf)

RAMSAY, William (2017). *Service-learning. Memories and perspectives.* In: Robert Shumer (ed). *Where's the Wisdom in Service-Learning?* Information Age Publishing, pp. 45-66.

REDAPS. Red Española de Aprendizaje Servicio (2021). *Orientaciones para evaluar al alumnado en los proyectos ApS.* <https://www.aprendizajeservicio.net/wp-content/uploads/2021/04/APS-ORIENTACIONES-PARA-EVALUAR-ALUMNADO.pdf>

RHOADS, R. A. (1998). *Critical multiculturalism and service learning.* In R. A. Rhoads & J. P. F. Howard (Eds.), *Academic service learning: A pedagogy of action and reflection.* San Francisco, CA: Jossey-Bass, pp. 39-46.

RIFKIN, Jeremy. *Rethinking the Mission of American Education. Preparing the Next Generation for the Civil Society.* En: *Education Week.* January 31, 1996. <https://www.edweek.org/education/opinion-rethinking-the-mission-of-american-education/1996/01>

ROCHE OLIVAR, R. (1999). *Psicología y educación para la prosocialidad.* Buenos Aires: Ciudad Nueva.

#### SCHOLAS OCCURRENTES

- (2015) *La Pedagogía de Scholas Occurrentes: Compromisos en red para una Pedagogía del Encuentro.* Documento interno.
- (2016) *“Éste es mi servicio”. Scholas, un don del Papa Francisco para el mundo.* Documento interno.
- (2024). Anuario 2024. <https://scholasoccurrentes.org/anuario2024/>

#### TAPIA, María Nieves

- (2003). “‘Servicio’ y ‘Solidaridad’ en español: Una cuestión terminológica o un problema conceptual”. En PEROLD, H; SHERRADEN, M. and STROUD, S. (Eds). *Servicio Cívico y Voluntariado. El Servicio Cívico y el Voluntariado en el Siglo XXI (Service Enquiry en Español),* Primera Edición, Johannesburg: Global Service Institute, USA-Volunteerand Service Enquiry Southern Africa, <http://www.service-enquiry.co.za>
- (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles.* Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- (2007). “La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio”. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Unidad de Programas Especiales. Programa Nacional Educación Solidaria. *Actas del 9o. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”.* República Argentina. [https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2007\\_actas\\_9.pdf](https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2007_actas_9.pdf)
- (2009): “Aprendizaje-servicio y calidad educativa” (pp. 37-67). En: Ministerio de Educación. Programa Nacional Educación Solidaria. *Excelencia académica y solidaridad. Actas del 11o. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”.* República Argentina. [https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2009\\_actas\\_11.pdf](https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2009_actas_11.pdf)
- (2015). Con BRIDI, G.; MAIDANA, M.P.; RIAL, S. *El compromiso social como pedagogía.* Bogotá, CELAM-CLAYSS.
- (2017) “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, pp. 55-68.
- (2022) *Guía para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario.* Edición 20° aniversario CLAYSS. Buenos Aires, CLAYSS, 2022.

TAPIA, María Rosa (2021). *Ventanas abiertas al Aprendizaje y Servicio Solidario Virtual. Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio solidario mediados por tecnologías.* Buenos Aires, CLAYSS-EDUCAPAZ, Buenos Aires-Bogotá, 2021. [https://clayss.org/sites/default/files/material/Colombia\\_A-S\\_Pandemia.pdf](https://clayss.org/sites/default/files/material/Colombia_A-S_Pandemia.pdf)

TEDESCO, Juan Carlos (2016). *Formación científica, ciudadanía y aprendizaje-servicio.* Conferencia en el 15° Seminario Internacional de aprendizaje y servicio solidario, Buenos Aires, 24 de agosto de 2012. En: *Antología, Actas de los Seminarios Internacionales de Aprendizaje y Servicio Soli-*



dario (2010-2016). Buenos Aires, Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. <https://youtu.be/67ZhOMyKWgc>; [https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP\\_Antologia\\_Seminarios-Internacionales\\_2010-2016\\_vol1.pdf](https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_Antologia_Seminarios-Internacionales_2010-2016_vol1.pdf)

TITLEBAUM et al. (2004). PETER TITLEBAUM, GABRIELLE WILLIAMSON, CORINNE DAPRANO, JANINE BAER & JAYNE BRAHLER *Annotated History of Service Learning 1862 - 2002*. University of Dayton, Dayton, OH, May 2004.

UNESCO/OREALC. (2008). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de calidad para todos*. UNESCO. Santiago de Chile.

UNESCO (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación. Informe de la comisión internacional sobre los futuros de la educación*. OREALC/UNESCO- Fundación Santa María, París/Santiago de Chile. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381\\_spa?3=null&queryId=N-EXPLORE-9b507031-a312-4b05-896c-a28b8cafc98a](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa?3=null&queryId=N-EXPLORE-9b507031-a312-4b05-896c-a28b8cafc98a)

WALDNER, Leora S.; MCGORRY, Sue Y. and MURRAY C. W. (2012) *E-Service-Learning: The Evolution of Service-Learning to Engage a Growing Online Student Population*. Journal of Higher Education Outreach and Engagement, Volume 16, Number 2, p. 123-148, University of Georgia.

WANG, Yan & RODGERS, Robert (2006) *Impact of Service-Learning and Social Justice Education on College Students' Cognitive Development*. In: NASPA Journal, 43:2, 316-337.

WARREN, Jami L. (2012). *Does Service-Learning Increase Student Learning?: A Meta-Analysis*. Michigan Journal of Community Service Learning Spring 2012, pp.56-61.







ISBN 978-987-4487-77-3



<http://web.scholasoccurrentes.org/es/>  
<http://www.clayss.org/>

