

Universidad Nacional de Cuyo
Facultad de Ciencias Económicas
Licenciatura en Administración

Trabajo de Investigación

**Implementación de Prácticas
Solidarias en la Facultad de
Ciencias Económicas -
Universidad Nacional de Cuyo**

Leticia Cortese
Nº reg: 22436

Director
Profesor Marcelo Fernández
Mendoza – Año 2010

ÍNDICE

ÍNDICE

Introducción	1
CAPÍTULO 1: Análisis general de las universidades públicas y su rol en la sociedad	5
1.1 Financiamiento de universidades públicas en la Argentina	6
1.2 Función del sistema tributario	9
1.3 Importancia de la contribución de las universidades públicas en el desarrollo nacional	13
CAPÍTULO 2: Análisis de las prácticas sociales	24
2.1 Conceptos desarrollados sobre prácticas sociales	25
2.1.1 Tipos de experiencias educativas solidarias	26
2.2 Aprendizaje-servicio	29
2.2.1 Acción solidaria	35
2.2.2 Contenido educativo	41
2.2.3 Aspectos que deben incluir las prácticas de aprendizaje-servicio	48
2.2.4 Institucionalización	55
2.2.5 Obligatoriedad y Legislación	58
2.2.6 Responsabilidad Social Universitaria y reforma institucional integral	60
2.2.7 Objetivos y contribuciones posibles a los destinatarios y a las comunidades receptoras	61
2.3 Implementación del aprendizaje-servicio	62
2.3.1 El aprendizaje-servicio como parte del “continuum” del voluntariado y como estrategia de desarrollo local y nacional	62
2.3.2 Transiciones hacia el aprendizaje-servicio	64
2.3.3 Propuestas para el desarrollo institucional de los proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios.	68
2.3.3.1 Alternativas para la inclusión de los proyectos sociocomunitarios solidarios obligatorios en las currículas.	72
2.3.3.2 Decisiones institucionales para el desarrollo de los proyectos socio-comunitarios solidarios	73
2.3.3.3 Criterios para la selección del/de los/de las docente/s a cargo	74
2.3.3.4 Criterios para la selección del/los cursos participantes	76
2.3.3.5 Algunas cuestiones a tener en cuenta en la gestión institucional de los Proyectos socio-comunitarios solidarios	76
2.4 Planificación del proyecto socio-comunitario solidario: un itinerario posible	77
2.4.1 Primera etapa: Diagnóstico y planificación.	79
2.4.2 Segunda etapa: Ejecución	94
2.4.3 Tercera etapa: Evaluación final	96
2.4.4 Procesos Transversales	99
CAPÍTULO 3: Antecedentes en Universidades Argentinas y extranjeras	106
3.1 Los primeros pasos del aprendizaje-servicio	107
3.2 Experiencias desarrolladas en Latinoamérica y el Caribe	115
3.3 El aprendizaje-servicio en Argentina	118
3.4 Resumen de antecedentes de aprendizaje-servicio	124

3.4.1. Rasgos comunes de las experiencias conocidas	127
3.4.2 Alternativas de implementación más utilizadas	129
CAPÍTULO 4: Análisis de la situación particular en la Facultad y posibles beneficios e impactos	133
4.1 Situación actual de las actividades prácticas en la facultad: consideración en plan estratégico, implementación actual en la currícula de las carreras	134
4.1.1 Situación de las prácticas en los actuales planes de estudio de las carreras	138
4.2 Beneficios e impacto social	141
4.2.1 Impactos en el proceso de enseñanza-aprendizaje	141
4.2.2 Una cuantificación de la posible contribución de los estudiantes a la sociedad	146
CAPÍTULO 5: Propuesta para su desarrollo en la FCE-UNCuyo	148
5.1 Propuesta para su desarrollo en la FCE-UNCuyo	149
Conclusiones	153
Bibliografía	159

INTRODUCCIÓN

Introducción

El presente trabajo de investigación titulado “Implementación de Prácticas Solidarias en la Facultad de Ciencias Económicas - Universidad Nacional de Cuyo”, busca como contribución de quien ha podido formarse en la universidad pública y obtener un título que avalará sus conocimientos, generar un aporte real a la comunidad que lo hizo posible con su cooperación.

La decisión de abordar la propuesta de desarrollo de prácticas solidarias, entre distintos temas que surgían como posibilidades para este trabajo, tiene que ver con una historia personal muy fuerte en el ámbito de la facultad. Iniciando ya el cursado en primer año, me involucré en la militancia universitaria, buscando contribuir a la resolución de problemas múltiples que presentaban mis compañeros. Con el tiempo y la formación, he podido ir creciendo en lo personal y alcanzando otra implicación y compromiso en problemáticas más de fondo. La universidad me permitió conocer diversas realidades, a muchas personas y también lograr buenos amigos y compañeros, de lucha, de sueños, de proyectos. Ya con las últimas materias aprobadas, asumí responsabilidades de trascendencia en la facultad, y en función de todo ello, siento la necesidad de dejar como finalización de mis estudios un aporte significativo para la formación de sus estudiantes, pero fundamentalmente a todos aquellos que no pueden acceder a los estudios superiores y son víctimas de las desigualdades sociales existentes.

La educación es mencionada como la base para el progreso, pero si ésta no es puesta realmente al servicio de quienes lo necesitan, y no se utilizan los conocimientos como instrumento para revertir la pobreza, marginación y generar una nación más justa, libre y solidaria, esas palabras serán simples expresiones de deseo.

El fundamento de este trabajo es que las universidades en su carácter de bienes públicos financiados por el estado, es decir, por todos los contribuyentes del país, deberían diseñar mecanismos que permitan a la sociedad percibir un beneficio por el esfuerzo que realizan, en detrimento de otros destinos.

Una de las maneras de efectuar esa devolución, es que los estudiantes realicen instancias prácticas en organizaciones de la sociedad civil, fortaleciendo los valores sociales y contribuyendo a la mejora en dichas organizaciones.

Esto generaría diversos beneficios a la sociedad en su conjunto, a la facultad y a los estudiantes y docentes involucrados, los que serán detallados en el trabajo mismo.

Para quien realiza esta investigación, permitirá ampliar los conocimientos respecto a la realización de prácticas sociales, y efectuar una propuesta concreta para la implementación en el ámbito laboral donde se desempeña.

El trabajo se estructura en 5 capítulos, los que contienen a su vez apartados.

En el primer capítulo se busca efectuar un análisis general de las universidades públicas y su rol en la sociedad, cómo es el financiamiento de universidades públicas en la Argentina y la función del sistema tributario, el cual es imprescindible para obtener ese financiamiento. El capítulo concluye en la importancia de la contribución de las universidades públicas en el desarrollo nacional, y los distintos modelos existentes. En resumen, brinda la fundamentación del desarrollo de acciones de la universidad en pos de la sociedad.

El segundo capítulo realiza un análisis de las prácticas sociales, evaluando las distintas tipologías existentes. De ese análisis se desprende la metodología que se abordará durante el resto del trabajo: las prácticas de aprendizaje-servicio.

Se conocerán los aspectos principales que implica el aprendizaje-servicio: acción solidaria y contenido educativo, desarrollándose diversos aspectos que las mismas deben incluir, así como los objetivos y contribuciones posibles a los destinatarios y a las comunidades receptoras, y algunas discusiones que se producen sobre su institucionalización, la obligatoriedad y legislación. Se analizan además las propuestas y acciones necesarias para su implementación, considerando los distintos estados que puede tener la universidad, respecto a su avance en la implementación.

El tercer capítulo presenta los antecedentes de desarrollo de instancias de prácticas solidarias en universidades argentinas y extranjeras.

Un análisis de la situación particular en nuestra Facultad y posibles beneficios e impactos del aprendizaje-servicio, se abordan en el cuarto capítulo. Se considera para

dicho análisis lo establecido en el plan estratégico de la facultad, las opiniones de graduados respecto a carencias que presentaba su formación, y la implementación actual de prácticas en la currícula de las carreras. En otro apartado se incluyen los posibles impactos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y una cuantificación de la probable contribución de los estudiantes a la sociedad.

En el último capítulo se despliega una propuesta de implementación en la Facultad de Ciencias Económicas, considerando lo aprendido en los cuatro capítulos anteriores.

Para finalizar se presenta una conclusión del trabajo en términos globales.

**Análisis general de las
universidades públicas y su rol en
la sociedad**

1.1- Financiamiento de universidades públicas en la Argentina

El 22 de noviembre de 1949, a través del decreto 29337, dictado por el Presidente Juan Domingo Perón, se estableció por ley que las universidades argentinas públicas serán totalmente gratuitas, derogándose los aranceles universitarios vigentes hasta ese entonces.

Esto implicó una decisión política trascendental para nuestro país, en la que se priorizó la educación superior y la igualdad real de oportunidades para que todos los ciudadanos pudieran acceder a las universidades. En ese entonces y producto de esa medida, la cantidad de jóvenes que asistían a las universidades, se incrementó sensiblemente.

La medida adoptada por el Presidente Perón, implicaba e implica en la actualidad, el destino de recursos aportados por la población hacia las universidades, en detrimento de otros destinos, lo que en economía se denomina costo de oportunidad. Es decir, que la posibilidad de que un pequeño porcentaje de la población pueda acceder a una educación pública de calidad y totalmente gratuita, es posible gracias al aporte de millones de personas que no acceden a la universidad, y donde quizás tampoco lo hicieron sus generaciones ascendentes.

A pesar de esta medida de carácter inclusivo adoptada en ese entonces por Perón, actualmente la gratuidad no es suficiente, y muchos jóvenes y ciudadanos de diversas edades siguen sin poder asistir a la universidad. Según un estudio reciente publicado en el Diario Los Andes, se menciona que la cantidad de jóvenes que tienen entre 20 y 25 años que acceden a estudios superiores de nivel universitario en Mendoza, ha disminuido 15 puntos, ya que alcanzaba 52% en 2005 y cayó a 37% en 2010, valor inferior a la media nacional que alcanza al 41% y está inclusive por debajo de la media de Cuyo que es de 43%¹.

Inclusive, lo más preocupante del estudio es la desigualdad entre quienes pueden acceder a la universidad, incrementándose esa brecha en los últimos 5 años. En el nivel

¹ <http://www.losandes.com.ar/notas/2010/10/24/universidad-casi-inaccesible-para-sectores-pobres-523014.asp>

alto el porcentaje de los que estudian es del 72%, el 48% en el nivel medio y 7% en el nivel bajo. En 2005 estos valores eran de 85, 65 y 21%, respectivamente.

En función de lo expuesto anteriormente respecto al financiamiento de las universidades públicas y el estudio mencionado, vale preguntarnos: ¿realmente qué reciben todos esos ciudadanos aportantes de las universidades? ¿Cuánto contribuyen las universidades al progreso nacional, y cuánto contribuimos personalmente, cada uno de los que tuvimos la posibilidad de estudiar en forma gratuita?

Se podría decir que con el simple hecho de la formación de profesionales, el sistema universitario hace un aporte importante al crecimiento del país, lo cual si bien en alguna medida puede ser cierto, aún así considero que lo mismo no es suficiente como para contribuir seriamente al desarrollo nacional.

Las actividades de docencia, investigación y extensión deben ser reenfocadas en la misión del sistema universitario nacional, y todos los claustros deben ser artífices de ello.

La docencia debe no sólo formar profesionales sólidos en materia técnica, sino que se debe educar en valores y criterios. Quizá hoy en día, lo que busca un estudiante que se recibe tiene que ver con un objetivo individual de progresar en materia económica y social. No se contempla dentro de sus objetivos el contribuir a un país mejor, más justo y solidario. No es una falta del estudiante convertido en profesional que piense así, sino que quizás nunca fue educado y se le transmitió la importancia real que implica que un joven que acceda a una universidad pública financiada por el resto del país, se comprometa realmente con el crecimiento y desarrollo nacional.

Según el último Anuario realizado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación en el año 2008, son 42 las universidades públicas que poseía nuestro país a esa fecha. Se contaba con 1.255.714 estudiantes, en el 2008 ingresaron 261.809 estudiantes y se graduaron 62.693.²

Respecto a la Universidad Nacional de Cuyo, el número asciende a 30.625 estudiantes en el año 2008, 5.672 ingresantes y 2.327 graduados.

² ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, Secretaría de Políticas Universitarias, Estadísticas Universitarias. *Anuario 2008*, Pág. 297

El presupuesto destinado a las universidades nacionales fue de \$7.426.215.971 y de \$329.342.234 para la UNCuyo.

Cuadro Nº 1: Gasto por estudiante y por graduado de la Universidad Nacional de Cuyo en 2008

Total Presupuesto	Estudiantes	Gasto por estudiante	Graduados	Gasto por graduado
\$329.342.234	30.625	\$10.754,03	2.327	\$141.530,83

Elaboración propia sobre datos del Anuario de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Del análisis de los datos provenientes del estudio, se podría decir que cada estudiante que accede a nuestra universidad, le cuesta a la sociedad por año más de \$10000; o bien si calculamos la relación presupuesto por graduados, tenemos que la misma es mayor a \$141000.

Los números demuestran claramente el gran esfuerzo realizado por la sociedad. Comparando esta asignación a favor de un estudiante universitario, con el gasto anual que le implicaría al Estado la Asignación Universal por Hijo para Protección Social, tendríamos que se podrían financiar hasta casi 5 menores por cada uno de ellos.

Cuadro Nº 2: Relación gasto universitario/Asignación Universal por Hijo.

Monto mensual AUH	Meses	Monto anual AUH	Relación gasto universitario/asignación
\$180	12	\$ 2.160	4,97871858

Elaboración propia sobre datos www.anses.gov.ar

Todo esto no implica que la asignación de recursos estatales a las universidades sea cuestionable, sino por el contrario pretende crear conciencia de la importancia en materia económica y social que tiene la financiación de la educación pública, y que el accionar de la real contribución que realizan las universidades a la sociedad debería replantearse.

1.2- Función del sistema tributario

De acuerdo a la clasificación de tributos, podría decirse que la financiación de las universidades, surge a través del pago de impuestos, que son los recursos que utiliza el Estado para realizar una prestación global (Ej.: educación, salud, seguridad, justicia entre otras). El contribuyente no sabe, en principio, dónde va su pago y a qué obligaciones del Estado está ayudando a satisfacer³.

La visión global del conjunto de ciudadanos que ejercen el poder político, se instrumenta a través de la Política General de gobierno la que queda plasmada, en términos globales, en el Presupuesto o Plan Estratégico nacional, provincial y municipal. Dicha Política General de gobierno incide en los aspectos económicos, sociales y jurídicos. En esta función el gobierno actúa en su carácter de Gerente del bien común que tiene el Estado.

En el orden económico, la política general se manifiesta cuando se planifican las erogaciones e inversiones públicas, los recursos públicos, los consumos, los ingresos y en general, todo tipo de disposiciones que afectan la actividad económica.

En el aspecto social, su influencia se denota cuando se destinan partidas de erogaciones públicas con destino a: salud, higiene, educación pública. Se pone de manifiesto la solidaridad social cuando unos sectores pagan tributos en beneficios de otros sectores de menores ingresos como por ej.: pensiones, subsidios o ayudas a determinadas provincias o instituciones.

En el caso de las universidades públicas, la política general de gobierno queda plasmada en el Presupuesto Universitario Nacional. Respecto a la solidaridad social, en el caso de las universidades, no necesariamente podría decirse que “unos sectores pagan tributos en beneficio de otros sectores de menores ingresos”, ya que según los estudios mencionados anteriormente, y basta con aproximarse a algún aula para corroborarlo, son los sectores más carenciados quienes actualmente no están pudiendo acceder a los estudios superiores (sólo un 7%), frente a un 72% de la clase alta y 48% de clase media. Es decir que en este caso, son los sectores de menos

³ CÁTEDRA ADMINISTRACIÓN TRIBUTARIA, *Unidad I: La Tributación*, (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Económicas, 2009)

ingresos los que financian los estudios superiores de las clases con más ingresos, en el sentido de que los primeros, no hacen gran utilización del beneficio.

Coincido con el hecho de que los tributos, además de poseer fines fiscales respecto al gasto público, pueden ejercer funciones reguladoras de la distribución del ingreso y del patrimonio nacional. En el caso concreto de este trabajo, pueden no sólo promover en la sociedad la formación de profesionales, sino que a través de la instrumentación de obligaciones redefinir la contribución de las universidades al desarrollo socio-económico nacional.

También podría establecerse una hipótesis, sobre que con una mayor contribución de tipo teórico-práctico de todos los organismos del estado al desarrollo nacional, y en este caso particular las universidades y los universitarios, se podría favorecer a una mayor conciencia tributaria. Quizá el hecho de que un agricultor que no ha tenido la posibilidad de estudiar ni de que sus descendientes lo hagan, reciba de la universidad por ejemplo asesoramiento gratuito que le permita mejorar su producción y calidad de vida, podría afectarlo positivamente el conocer, que si bien no es destinatario directo de las acciones desarrolladas desde la docencia universitaria, recibe transferencias de conocimientos de las personas que sí pudieron acceder a los estudios superiores.

Analizando los factores que inciden en la formación de la conciencia tributaria, podríamos sostener aún nuestra hipótesis⁴:

- El insuficiente desarrollo económico social: para los sectores postergados el impuesto se agrega a las insatisfacciones y frustraciones propias del medio y aparece como una exacción, porque resulta muy difícil aceptarlo como el medio necesario para transformar el estado general existente. Por su parte, para los sectores más beneficiados, el lucro se constituye en un verdadero fin, respecto del cual el impuesto es una limitación. Ante una mayor contribución de las universidades al desarrollo nacional, brindando servicio a los sectores más postergados, y trabajando para que los sectores más beneficiados conciban otros intereses como cooperación, conciencia social, necesidad de crear empleo y salarios dignos, etc., podría mejorarse la conciencia tributaria.

⁴ *Ibíd*em, *Unidad II: El cumplimiento tributario*.

- El nivel de educación: las universidades contribuyen naturalmente a elevar este ítem.
- La confianza en el gobierno: el pago de un impuesto será siempre un sacrificio y si se espera que éste sea voluntario, deberá existir una causa que lo justifique para el propio sujeto obligado a su cumplimiento. Si la población que no accede a las universidades, percibe el importante rol social que las mismas tienen para la construcción de una sociedad más igualitaria, seguramente el aporte será más justificado.
- La difusión de impuestos: es necesario que exista una permanente difusión de los impuestos, tanto de su contenido y alcance como asimismo de su destino, porque de esa forma estará presente la obligación del contribuyente y su plena justificación.

La lógica del presente trabajo se basa en lo que sería un estilo de gestión bajo filosofías integradoras versus una filosofía disociadora, ya que el desarrollo con justicia social requiere una articulación entre las organizaciones y el orden público, el bienestar general. Hablar de filosofía en el dominio de la gestión implica un razonamiento que excede a los límites de la organización e implica tomar posición acerca de la responsabilidad de ésta en un medio social más amplio. Una imagen de las necesidades a satisfacer, de las áreas o instituciones con las cuales la organización deberá relacionarse, bajo pautas culturales que regulan la interacción cotidiana⁵.

Características de la gestión fundada en filosofías integradoras:

- Es un sistema de ideas que asocian las razones, principios y valores, articulando el modelo ideal de organización y las propuestas de políticas para su conducción.
- Es un saber a nivel social, cultural y político que genera un proyecto socialmente sustentable, porque además de lograr la racionalidad económica, se ocupa por la relación entre la organización y el desarrollo social.
- El dominio de lo filosófico como un tema de gestión, significa abrirse al diálogo sobre conceptos y posiciones para rescatar la búsqueda de consensos en la organización.

⁵ *Ibídem, Unidad X: Gerenciamiento Tributario*

- El desarrollo con justicia social requiere una articulación entre las organizaciones y el orden público, es decir, el bienestar general.

El concepto “contribuyente-socio”:

- Esta concepción filosófica de gestión propone una interacción social, construida sobre principios de colaboración y solidaridad, respeto por los valores éticos y ejercicio de la responsabilidad social de la organización interactuando con su medio ambiente.

- Los conocimientos y propuestas directivas pueden verse como una filosofía de gestión, cuando existen propuestas destinadas al desarrollo de los individuos y la organización en su contexto.

- Es necesario la creación de una administración fiscal que asuma el concepto de contribuyente-socio, unificando la gestión del ingreso público y del control externo del gasto, en una jurisdicción u organismo situado en un sector estratégico del estado.

- Unificar en un sector del gobierno el control del gasto público, junto al del cumplimiento tributario, ha partido de la idea de control del presupuesto público, que consiste en: lograr las menores desviaciones posibles; respetar la división y control de los poderes y contar con información interna para la toma de decisiones en cada una de las organizaciones del aparato estatal.

“El contribuyente-socio es el mandante que aporta, porque la ley impositiva así lo determina, los recursos con los que el Estado satisface las necesidades de la comunidad, razón por la cual es sano, constructivo y transparente que los mandatarios expliquen el destino que se le dispensa a ese esfuerzo comunitario”. (C. Tacchi.)

En base a los conceptos de filosofía integradora y contribuyente socio, cabe replantearnos aquello que se mencionaba desde los primeros puntos del trabajo, respecto a la necesidad de que desde los organismos estatales, entre ellos la universidad, se realicen aportes significativos al desarrollo nacional, así como también que la interacción con la sociedad se desarrolle en el marco de ciertos valores.

1.3- Importancia de la contribución de las universidades públicas en el desarrollo nacional

Luego de analizar los aspectos mediante los cuales las universidades son financiadas, y algunas conclusiones que surgieron de ello, en este punto se busca identificar la contribución de las mismas en el desarrollo nacional y su naturaleza.

Existe un pensamiento generalizado en referentes políticos y desde el seno de las casas de estudios, de que las universidades tienen un rol y misión trascendentes en la construcción de la sociedad. A pesar de ello, las universidades se encuentran bastante distantes de los verdaderos problemas sociales y de contribuir a resolverlos.

Algunos autores y organismos, refiriéndose al respecto mencionan:

“La universidad no participa de la sociedad del espectáculo. No es un espectador de los problemas, sino un actor fundamental en la construcción social. Tiene como específicas funciones la docencia, la investigación y la cooperación con la comunidad para resolver los problemas que demanda la sociedad, así como para construir un mundo mejor, un país más justo y democrático. Ese es el compromiso, la responsabilidad y el desafío que requiere la sociedad que la sustenta.”⁶

“La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia y el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados”⁷

“...en un continente y un contexto nacional caracterizado desde hace años por la concentración de la riqueza y la exclusión de amplios sectores de la población, al tiempo que se advierten esfuerzos para revertir esta situación, cobra particular importancia la responsabilidad del sistema de educación superior en la resolución de problemáticas que afectan la vida cotidiana de miles de compatriotas, y la posibilidad de transferir a la comunidad conocimientos y tecnologías de modo solidario, en función de promover la justicia y la equidad. El significado social de la calidad educativa remite

⁶ JARAMILLO, Ana. *Universidad y Proyecto Nacional* – 2ª Ed. (Remedios de Escalada, Ediciones de la UNLa, 2008), Pág. 14

⁷ UNESCO, *Declaración Mundial sobre la Educación Superior*, (1998)

en este sentido a producción de los saberes necesarios para una construcción democrática más justa (...) Se apunta a fortalecer el desarrollo de profesionales creativos que, como ciudadanos activos y comprometidos socialmente, promuevan la pluralidad del pensamiento, enriquezcan el patrimonio cultural y desarrollen una ciencia solidaria con todos los actores de la población, en particular al servicio de los sectores más vulnerados.”⁸

Los autores de “La función social de la Universidad”, mencionan que el destino de la universidad es la formación de profesionales, académicos, científicos e intelectuales. En función de ello, se preguntan qué conocimientos, para qué y para quiénes se deben generar.

“...Una Universidad Pública que no tenga en cuenta cuál es la labor que desempeña más allá de su función formadora de profesionales, la convierte en una mera factoría de mercancías para el mercado”⁹

El ex Ministro de Educación, Juan Carlos Tedesco planteó: *“...hay una representación elemental, una concepción de la solidaridad, en esta sociedad individualista y competitiva, que relega la solidaridad a aquello que conseguimos sin esfuerzo. Sin haberlo hecho porque estamos compitiendo por lograr algo. Pero cuando tenemos algo que creemos que lo conseguimos porque somos los mejores, ahí la solidaridad desciende significativamente.*

Esto nos pone ante el gran desafío cultural de trabajar sobre las representaciones, sobre los valores de nuestra población y sobre la idea de qué es lo que ganamos con nuestro esfuerzo y qué ganamos porque es el esfuerzo de todos. Qué es lo común y qué lo propio”...¹⁰

“El perfil del egresado incluye la dimensión del compromiso social y ciudadano. Teóricamente, formar buenos ciudadanos no es optativo: en Argentina –como en la mayoría de los países de la región- nuestras leyes dicen explícitamente que una de las

⁸ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. *Bases del premio “Prácticas educativas en Educación Superior”*, (2006)

⁹ MARGETIC, Alejandro, SUÁREZ, Valeria, *Función Social de la Universidad*, (Remedios de Escalada, Ediciones de la UNLa, 2006), Pág. 10

¹⁰ TEDESCO, Juan Carlos, *La educación para la solidaridad como política educativa* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Pág. 61

funciones del sistema educativo es formar para una ciudadanía activa y responsable. Todas nuestras instituciones educativas incluyen dentro del perfil del egresado que pretenden formar –al menos desde lo formal-, la dimensión de la participación ciudadana y solidaria. Sin embargo, no siempre se pasa de estas buenas intenciones al desarrollo de prácticas institucionales que apunten al cumplimiento de estas metas, ni se evalúa en qué medida estas se cumplen. Podríamos plantearnos cuáles son las didácticas de la formación para la ciudadanía en mi institución ¿Alcanza con enseñar los contenidos de la Constitución, los Pactos preexistentes y la Declaración de los Derechos Humanos, o tendríamos que incorporar prácticas que permitan desarrollar las competencias vinculadas al ejercicio de una ciudadanía activa? ¿Alcanza con ofrecer actividades de extensión, o tendríamos que incluir prácticas solidarias entre los contenidos curriculares?”¹¹

Según la Profesora María Nieves Tapia¹², existen 3 modelos de concepción de universidad:

- El modelo tradicional: la institución educativa como “templo del saber”: *...La descripción de la Universidad como santuario intelectual expresa claramente una concepción del conocimiento por el cual las “verdades significativas” para la comunidad académica no tienen por qué vincularse a la mejora de la vida del resto de la humanidad... ...En este modelo tradicional la identidad de la Universidad y las fronteras que la separan de la comunidad están claramente delineadas. Las misiones se compartimentalizan: la investigación no siempre está articulada de la práctica de la docencia, y está completamente desvinculada del ámbito de la extensión, el único encargado de “tender puentes” hacia una comunidad que es “destinataria” o “beneficiaria”, pero cuyas demandas no deben “contaminar la pureza académica”.*

¹¹ TAPIA, María Nieves, *Aprendizaje- servicio y calidad educativa*, en *Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”*, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Pág.59

¹² TAPIA, María Nieves, *Aprendizaje y servicio solidario en la misión de la Educación Superior* en *Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: una mirada analítica desde los protagonistas*, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, EUDEBA, 2008), págs. 12-16



FIGURA 1: El paradigma institucional tradicional

- La Educación Superior al servicio de las demandas del mercado: *...En este modelo, la investigación y la extensión se orientan en función de la demanda, y el motor para la producción del conocimiento ya no está en la agenda propia de cada disciplina científica, sino en la demanda que viene de la sociedad (“Demand Pull”), y especialmente de quienes financian las investigaciones. La extensión pasa de ser el espacio de actividades de asistencia social y difusión cultural para convertirse primariamente en un ámbito de venta de servicios: surgen iniciativas de extensión que generan recursos, que asesoran empresas, que ya no tiene “beneficiarios” sino “clientes”... Las iniciativas que se generan al servicio de estos “clientes” tienden a ser brindadas por profesionales, por lo cual los estudiantes no necesariamente participan ni se benefician de ellas. La misión específicamente educativa tiende a quedar relegada frente al empuje de las áreas con mayores posibilidades de articulación directa con las demandas provenientes del mercado. Frente a estas áreas más “productivas” –las de investigación y extensión–, la docencia puede quedar cada vez más desarticulada de los ámbitos de la Universidad donde se producen las investigaciones y las alianzas con los sectores que las financian. En este modelo las fronteras –y también la identidad educativa de la Universidad– se desdibujan. La producción del conocimiento se acerca a la realidad, y en ese sentido tiende a generar una mayor articulación entre teoría y práctica y más estudios interdisciplinarios y transdisciplinarios, pero la relevancia social*

del conocimiento viene dada desde lógicas económicas, y no necesariamente en función de los sectores sociales con mayores necesidades...

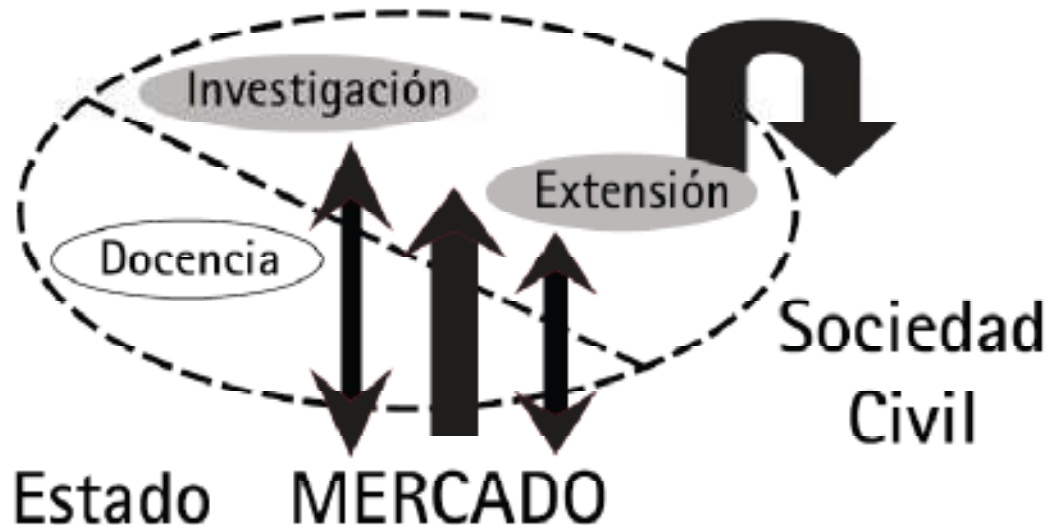


FIGURA 2: La demanda social y del mercado como eje organizacional

- Modelo integrado y superador: responsabilidad social y aprendizaje-servicio: *...En este modelo superador, la Universidad se reconoce “parte de” el conjunto de la comunidad, ni aislada ni supeditada a las demandas del “afuera”. La comunidad ya no es vista ni como destinataria pasiva ni como cliente, sino como un espacio donde se aprende, se investiga, se construyen alianzas institucionales, y donde las iniciativas solidarias llevadas a cabo junto con la comunidad son para estudiantes y docentes también una forma de aprender y de investigar. La identidad educativa es clara, pero las fronteras son permeables a todas aquellas demandas sociales que tengan sentido en función de las misiones primarias de la Universidad. En este tipo de experiencias se verifica un movimiento dinámico y dialéctico entre el aprendizaje, la investigación y la intervención social, que tiene un fuerte impacto en el modo en que se produce el conocimiento...*

...La investigación y la acción solidaria en torno a problemas reales contribuye no sólo a romper el aislamiento entre los compartimentos estancos disciplinares, sino también permite generar nuevas instancias de diálogo entre los especialistas que producen el conocimiento, y sus usuarios en la realidad local...



FIGURA 3: Un modelo superador: la integración de las misiones en la perspectiva del aprendizaje-servicio y la responsabilidad social

Este último modelo supone un diálogo y trabajo conjunto con la comunidad. Implica no sólo reconocer los modos de producir conocimiento, describir e investigarla, sino también aprender junto a la comunidad. El diseño de un perfil profesional, debe ser enmarcado en las necesidades que la misma sociedad está señalando.

“Un nuevo desafío para las instituciones universitarias es la comprensión que el logro no es siempre la verdad en sí misma, sino la comprensión por parte de todos sobre la naturaleza compleja del problema y los cambios a partir de los cuales se dimensionará su solución. Un reto necesario es obtener un balance ideal entre la identidad disciplinaria y la competencia transdisciplinaria.” (GIBBONS, M.; 1994), “pero sin olvidarse que los principales actores de los cambios, es decir los usuarios de conocimiento y los responsables de las políticas públicas y de decisión local, deben ser participados.” (LYNN, 2000)

“Esta metodología trata de romper con la cultura del trabajo aislado, llevándolo hacia la cultura del trabajo colectivo, incorporando a su vez, la cultura del diálogo, no solo dentro de la institución sino hacia la comunidad. El tipo de reflexión pedagógica requiere que el docente piense sobre las conexiones específicas entre los objetivos de los cursos y del departamento en el cual se insertan, entre la misión de la Universidad y

las expectativas de la comunidad y entre los objetivos esperados del curso y las expectativas de los estudiantes”. (HERRERO, 2002, p. 37)¹³

Al respecto del modelo integrado de universidad y comunidad, podría utilizarse lo que resume Herrero en el artículo de la revista Tzhoecoen: *...La construcción de esta forma de generar conocimientos se basa en determinados principios clave que se deben tener en cuenta como son: 1) el reconocimiento de la comunidad como una unidad de identidad que permita caracterizar a la comunidad misma; 2) la identificación de las fortalezas, relaciones existentes y recursos de la comunidad para poder detectar las necesidades reales; 3) la participación de todos los involucrados en todas las etapas del proceso de investigación (definición del problema, recolección de información y de datos, interpretación de los resultados obtenidos y aplicación de soluciones); 4) la integración del conocimiento disponible y generado en una nueva función, que es la de ser el elemento clave para generar la acción en la resolución del problema; 5) el logro de un aprendizaje mutuo que atiende desigualdades sociales, favorecido por la recíproca transferencia de conocimientos en la cual los investigadores aprenden del conocimiento local y la comunidad adquiere habilidades para la realización de la investigación; 6) la incorporación de un proceso interactivo cíclico, en el cual todas las etapas del proceso de investigación se realimentan para la solución del problema; 7) la “traducción” de los hallazgos en un lenguaje simple y comprensible para todos los que comparten el conocimiento generado (Israel y col., 1998)...*

...En América Latina las empresas trasnacionales instalaron numerosas filiales hacia fines de la década del 50. Esto aportó como novedad el objetivo de producir para el propio mercado interno, diferenciándose del modelo exportador de materias primas e importador de productos manufacturados que estaba vigente. Sin embargo, la histórica limitación de la estructura latinoamericana de Ciencia y Tecnología, vinculada a la misma tradición de ser países productores de materias primas e importadores de manufacturas, condicionó un pobre desarrollo industrial que se mantiene hasta el presente.

¹³ Ibídem, pág. 17

El modelo socio-económico seguido en décadas pasadas en Latinoamérica no pudo dar respuesta a la necesidad de generación interna de conocimiento científico-tecnológico que pudiese orientar una tecnología de fácil adaptación a los problemas locales, si bien existieron algunas excepciones en las áreas de salud y agricultura (Dagnino, 1998). Las políticas oficiales a partir de 1960 se propusieron como objetivo la construcción de sistemas nacionales de Ciencia y Técnica. En ese contexto hubo voces discordantes como la de Oscar Varsavsky, quien se inscribió dentro de una línea crítica que no concordó con los sectores científicos y académicos hegemónicos, planteando la necesidad de desarrollar un “estilo tecnológico” diferente.

El científico era presentado por él como alguien que debía ser sensible a los problemas sociales. Su objetivo sería el de implementar una ciencia al servicio de las necesidades sociales y de la elaboración de un Proyecto Nacional en el cual la ciencia fuese utilizada para promover un verdadero cambio social. La denominación utilizada por él es ciencia aplicada a los problemas nacionales”. Esta ciencia aplicada debería ser la que tuviera por objetivo fundamental el cambio del sistema social. (Varsavsky, 1974). Sin embargo, en la actualidad la masificación de la enseñanza universitaria, visible también en los países latinoamericanos, no tuvo el destino planteado por Oscar Varsavsky en los 60, ni por Gibbons en los 90, para los países desarrollados. La forma de la nueva producción es configurada por el valor de comercialización que hoy tiene el conocimiento. La lógica que la sustenta es, al decir de Varsavsky, “empresa –céntrica”. Otros autores se plantean actualmente si se podría reconstruir este paradigma de un modo de producción de conocimientos que pueda responder a las necesidades sociales, donde la producción científica está más sujeta a la construcción de los objetivos del Estado nacional, y por ende comunitarios, desde una lógica “pueblo-céntrica” (Pedragosa, 2001:10)...

...La comunidad en sí (la universidad, la gente, el sector productivo) deben poder decidir qué ciencia y qué tecnología quieren, porque eso afecta sustancialmente su propia vida. Para que esa elección sea realmente libre (o, al menos, todo lo libre que sea posible en este mundo global) es menester que la comunidad tenga acceso a los conocimientos y a las tecnologías disponibles. Para ello habrá que combatir las

*tendencias que se plantean en dos problemas: la privatización del saber y la falta de difusión y alfabetización científico– tecnológica. Las universidades, por su propia naturaleza, están llamadas a desempeñar un papel decisivo en la difusión de los conocimientos generados que puedan ser útiles a la sociedad...*¹⁴

Algunos de los profesionales que concuerdan con dicha afirmación expresan:

*“¿Quién asumirá la educación de nuestros hijos? ¿Los gobiernos democráticos y las comunidades o las multinacionales? La propia identidad cultural está en peligro de extinción. Se persigue mayor conocimiento, especializaciones, competitividad. La educación ha sido expropiada en ventaja de una cultura eficientista.”*¹⁵

*“La demanda social pareciera ser la de capacitar al individuo con recursos para la consecución de unas metas profesionales y económicas que, indudablemente, están ligadas al sistema socioeconómico imperante que privilegia como valores máximos la productividad, la eficacia, la eficiencia. Más allá de una consideración de la bondad o no de esta orientación vital que, indudablemente, deja de lado o incluso margina a las personas menos capaces, hay que decir que muchos piensan o creen que existe una dicotomía entre eficacia vs. fidelidad a unos valores humanísticos vividos. O dicho de otra manera que conseguir la mayor eficacia o productividad no permite la atención a tales valores y conductas consecuentes. Esta dicotomía también podría plantearse de otro modo: los intereses ego-centrados son incompatibles con intereses hetero o alter-centrados”.*¹⁶

Según Gargantini¹⁷, Vicerrectora de Medio Universitario da la Universidad Católica de Córdoba, se observa la lentitud e indiferencia que el mundo académico ha desplegado a la hora de aplicar sus capacidades y aptitudes en asuntos sociales

¹⁴ HERRERO, Alejandra, *Una nueva forma de producción de conocimientos: El aprendizaje-servicio en Educación Superior*, Tzhoecoen, Perú, Vol. 3, Nº 5, 2010, Págs. 68-71

¹⁵ De BENI, Michele, *Educación prosocial y aprendizaje-servicio* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), pág.12

¹⁶ ROCHE-OLIVAR, Roberto, *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: La educación a la pro-socialidad*, en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), pág. 19

¹⁷ GARGANTINI, Daniela, *De la proyección social voluntaria a la responsabilidad social universitaria (RSU) como enfoque de gestión*, en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), pág. 62

urgentes. Esta situación exige que las Universidades redefinan su relación con la sociedad, renunciando al doble discurso.

Continuando con los planteos sobre la región, desde la Universidad Católica de Córdoba plantean como desafíos en el contexto universitario latinoamericano, la inserción y consideración de las problemáticas más urgentes en los currículums universitarios, así como la incorporación de nuevos enfoques de gestión institucional que permitan internalizar valores más allá de adquirir conocimientos.

La Universidad Nacional de Río Cuarto¹⁸ expresa: *“Cuando revisamos nuestras propias prácticas profesionales se hizo evidente el carácter muchas veces individualista y ajeno a los momentos y problemas sociales, lo que nos hizo ver la necesidad de cargar de contenido social y político a la práctica docente cotidiana, siempre entendiéndonos como trabajadores de la educación pública de gestión estatal, intentando despertar o fortalecer el compromiso social de nuestros estudiantes durante su etapa de formación y para su desempeño futuro. Este posicionamiento ideológico desembocó naturalmente en una nueva disyuntiva: ¿utilizamos recursos del Estado (materiales y humanos) para favorecer a los que más tienen o los orientamos a apoyar a los que menos tienen? ¿Trabajamos para grandes productores y empresas, que nos pueden reportar ingresos y recursos propios o, decididamente, trabajamos desde la Universidad para brindar apoyo técnico y capacitación a aquellos que la lógica neoliberal intenta expulsar del campo? La decisión fue simple. ...Podemos considerar que es innegable la necesidad de orientar las acciones hacia la excelencia académica, pero se presentan dos opciones: profesionales de excelencia académica sin compromiso ni conciencia social o profesionales comprometidos con su medio, que conozcan las necesidades de su gente, que conozcan su país, y que la excelencia académica, indispensable, sea una herramienta del desarrollo individual y colectivo y no un fin en sí misma. Muchos programas de estudio apuntan directamente a una formación de tipo enciclopédico, con un abordaje árido de los contenidos, desaprovechando las*

¹⁸ SCHNEIDER, Manuel; BÉRGAMO, Enrique; MAGNANO, Gabriel y GIRAUDO, José, *Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba. Facultad de Agronomía y Veterinaria: Prácticas pre-profesionales como experiencia de aprendizaje-servicio en la carrera Medicina Veterinaria en Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: una mirada analítica desde los protagonistas*, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, EUDEBA, 2008), Págs. 90-91

potencialidades del currículum oculto y la fuerza educativa del docente, de sus relaciones dentro y fuera del aula con los estudiantes y con el resto de la comunidad educativa, y de las relaciones de la comunidad educativa con la comunidad en general”.

Según lo expuesto por el Programa Nacional de Educación Solidaria¹⁹, podemos rescatar la concepción del conocimiento y de la institución, que será la base para el planteo de este trabajo.

Concepción del conocimiento:

- Como bien social
- No sólo en función crecimiento personal sino justicia-desarrollo
- Se produce no sólo en laboratorios y ámbitos académicos: diálogo entre conocimiento científico y conocimientos populares, entre currículum y realidad, entre conocimientos adquiridos en el aula y en la experiencia directa

Concepción institución educativa:

- No isla sino nodo
- “Comunidad educativa” se amplía a “comunidad” y más allá.
- Integración misiones propedéutica, orientación al trabajo, formación para la ciudadanía y académica/investigación/extensión
- Equipos docentes en torno a temáticas reales y significativas

¹⁹ <http://www.me.gov.ar/edusol/>

Análisis de las prácticas sociales

2.1- Conceptos desarrollados sobre prácticas sociales

Existe en la actualidad un movimiento interesante en torno a propuestas concretas, que permiten hacer la articulación que se planteaba en el capítulo anterior, respecto a las necesidades que requiere la sociedad, y la forma en la que las universidades aportan a su solución. El Programa Nacional de Educación Solidaria dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, mediante las actividades que realiza y la difusión de bibliografía a través de su sitio web, ha realizado un aporte más que importante para poder interiorizarse en esta temática. Este movimiento incluye organismos no gubernamentales que promueven estas prácticas, tales como la CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario), NYLC (National Youth Leadership Council – USA), Instituto Faca Parte de Brasil e Innovations in Civic Participation – USA, entre otros.

La articulación entre saber científico y acción social no siempre es sencilla, y se produce en las instituciones educativas con diversos grados de intencionalidad y de eficacia. Lo que puede aparecer blanco/negro en los papeles, en la realidad abunda en zonas grises, y no siempre es sencillo diferenciar las prácticas de aprendizaje-servicio, en sentido estricto, de otras prácticas de intervención comunitaria desarrolladas en ámbitos educativos.

Para adentrarnos en el concepto que se pretende desarrollar en este trabajo, es útil en primer lugar identificar qué tipo de aporte concreto se desea desarrollar, ya que las acciones prácticas que se hagan desde la universidad pueden guardar sus diferencias.

Los “cuadrantes del aprendizaje y el servicio” son una herramienta desarrollada originalmente en la Universidad de Stanford, y que la profesora María Nieves Tapia desarrolla en algunos de sus trabajos y exposiciones.²⁰

²⁰ TAPIA, María Nieves, (2008), Op. Cit., págs. 22-24

2.1.1- Tipos de experiencias educativas solidarias



El eje vertical del gráfico refiere a la menor o mayor calidad del servicio solidario que se presta a la comunidad, y el eje horizontal indica la menor o mayor integración del aprendizaje sistemático o disciplinar al servicio que se desarrolla. El “menor” o “mayor” servicio ofrecido puede asociarse con diversas variables, como el tiempo destinado a la actividad, o la potencialidad del proyecto para atender efectivamente una demanda.

El eje horizontal, por su parte, se refiere a la mayor o menor integración de los aprendizajes académicos formales con la actividad de servicio desarrollada. En función de estos ejes quedan delimitados los cuadrantes, que permiten diferenciar cuatro tipos de experiencias educativas.

- **Salidas a la comunidad con intención prioritariamente académica:** En este cuadrante agrupamos a los trabajos de campo, prácticas pre-profesionales, pasantías, investigaciones en terreno, programas de Aprendizaje en Base a Problemas (ABP), y demás actividades que involucran a los estudiantes con la realidad de su comunidad, pero considerada exclusivamente como objeto de estudio. Son actividades que permiten aplicar y desarrollar conocimientos y habilidades en contextos reales, que apuntan al conocimiento de la realidad, pero no se proponen necesariamente transformarla, ni establecer vínculos solidarios con la comunidad implicada. El principal

destinatario del proyecto es el estudiante, el énfasis está puesto en la adquisición de aprendizajes, y el contacto con la realidad comunitaria es puramente instrumental.

Ejemplos de desarrollos en la facultad, son las pasantías educativas que se realizan en numerosas instituciones. La reglamentación establece que: la actividad tendrá por objeto la realización, por parte de alumnos, de prácticas complementarias a su formación académica que enriquezcan la propuesta curricular de los estudios que cursan. “...se denomina pasantía al conjunto de actividades formativas que realicen los estudiantes en empresas y organismos públicos, o empresas privadas con personería jurídica, sustantivamente relacionado con la propuesta curricular de los estudios cursados en unidades educativas, que se reconoce como experiencia de alto valor pedagógico, sin carácter obligatorio, bajo la organización y control de LA UNIVERSIDAD”²¹.

- **Iniciativas solidarias asistemáticas:** *se definen por su intencionalidad solidaria, y por su poca o ninguna articulación con el aprendizaje formal. Algunas de las más típicas iniciativas solidarias asistemáticas incluyen las “campañas de recolección” (de ropa, alimentos, etc.) y los festivales y otras actividades “a beneficio”, cuando son organizadas en forma ocasional y desarticulada con los aprendizajes. Son “asistemáticas” porque surgen como actividades ocasionales (una inundación, una demanda puntual de una asociación local...), porque atienden por lapsos acotados a una necesidad puntual, y porque suelen surgir espontáneamente de la iniciativa de uno o más docentes o estudiantes, o del Centro de Estudiantes, pero no son planificadas institucionalmente. El principal destinatario del proyecto es la comunidad destinataria –aun cuando puede no darse un contacto directo con ésta-, y el énfasis está puesto en atender una necesidad, y no en generar intencionadamente una experiencia educativa. En este tipo de campañas puede suceder que los estudiantes tengan ocasión de formarse en valores y actitudes auténticamente solidarios, pero también pueden conformarse con un asistencialismo improvisado y superficial, más emotivo que efectivo.*

²¹ ARGENTINA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, Texto de los Convenios Marco de Pasantías Educativas, 2010

- **Extensión, voluntariado y servicio comunitario institucional:** *este tipo de experiencias son organizadas o sostenidas por la propia Universidad, y están orientadas a promover actividades solidarias, de compromiso social y participación ciudadana de los estudiantes como una expresión de la misión institucional, y se caracterizan por desarrollarse en paralelo o poco articuladas con las actividades académicas. En este “cuadrante” ubicaríamos a las actividades más clásicas de extensión, y a los programas de Responsabilidad Social Universitaria y de voluntariado estudiantil sin vinculaciones intencionadas con el currículo académico. Justamente por consistir en acciones sostenidas institucionalmente en el tiempo, en general este tipo de experiencias puede ofrecer un servicio a la comunidad de mayor continuidad y calidad. En lo que se refiere al aprendizaje, si bien el servicio comunitario resulta una estrategia efectiva de formación en valores, de desarrollo de actitudes prosociales y de formación para la ciudadanía, no siempre ni necesariamente ese aprendizaje se integra con los aprendizajes disciplinares²².*

Tapia²³ basa la distinción entre “servicio comunitario institucional” y “aprendizaje-servicio” en que en el primero de los casos, la institución se propone desarrollar la acción solidaria con una finalidad educativa amplia, ligada en general a la educación en valores y actitudes, pero no planifica formalmente la articulación con los contenidos curriculares. Si bien este tipo de actividades generalmente tienen un profundo impacto en la vida y la formación personal de los estudiantes, sus aspectos formativos no suelen ser planificados intencionadamente.

Como ejemplos se encuentra la convocatoria anual del Programa de Voluntariado Universitario que promueve y financia la Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación, los programas “Mauricio López” en nuestra universidad (lo que apunta a ser aprendizaje y servicio, pero no reúne los requisitos como para considerarlo como tal) y la acción solidaria del Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas “Pre Universitario INGRESAR”, que busca generar igualdad de oportunidades de los jóvenes en el acceso a estudios superiores.

²² TAPIA, María Nieves, (2008), Op. Cit., págs. 22-24

²³ TAPIA, María Nieves, *El aprendizaje-servicio en las Organizaciones de la Sociedad Civil* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Pág. 131

- **Aprendizaje-servicio:** *en este último cuadrante ubicamos a las experiencias, prácticas y programas que ofrecen simultáneamente una alta calidad de servicio solidario y un alto grado de integración con los aprendizajes formales. Los identificamos como aprendizaje-servicio cuando la misma actividad tiene simultáneamente objetivos sociales y objetivos de aprendizajes evaluables. Los destinatarios del proyecto son simultáneamente la población atendida y los estudiantes, ya que ambos se benefician con el proyecto. El énfasis está puesto simultáneamente en la adquisición de aprendizajes y en el mejoramiento de las condiciones de vida de una comunidad concreta*²⁴.

En base a estas cuatro definiciones, el trabajo se centrará principalmente en las prácticas de aprendizaje-servicio, ya que son las que engloban una tarea con compromiso social, sumada a la articulación con la currícula.

2.2- Aprendizaje-servicio

El ex Ministro de Educación Juan Carlos Tedesco menciona al respecto: *“Las prácticas de aprendizaje-servicio se caracterizan por el protagonismo de los y las estudiantes en el planeamiento, desarrollo y evaluación de proyectos de intervención comunitaria con intencionalidad solidaria, orientado a colaborar eficazmente con la propia población destinataria –o más bien co-protagonista- del proyecto en la solución de problemáticas comunitarias concretas. Los proyectos de aprendizaje-servicio se distinguen especialmente por la vinculación intencionada de las prácticas solidarias con los contenidos de aprendizaje y/o investigación incluidos en el currículo”*²⁵.

Si bien no todos los protagonistas de este tipo de experiencias las denominan “aprendizaje-servicio”, el consenso académico internacional en torno a esta conceptualización está suficientemente desarrollado, tanto en América Latina como en Europa, Estados Unidos, África y Asia. Especialmente en los últimos 40 años se ha

²⁴ TAPIA, María Nieves, (2008), Op. Cit., Pág. 24

²⁵ TEDESCO, Juan Carlos, *Introducción en Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: una mirada analítica desde los protagonistas*, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, EUDEBA, 2008), pág. 5

desarrollado una frondosa bibliografía y líneas de investigación específicas en torno a este concepto.

Citando a Tapia, Marta Susana Ojeda²⁶ -docente de la Universidad Nacional de Córdoba- en una exposición indica que en el ámbito de la educación formal, el aprendizaje-servicio, ha sido definido como *“un servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con el currículum, en función del aprendizaje de los estudiantes.”*

Una explicitación más extensa sobre el aprendizaje-servicio:²⁷

“El aprendizaje-servicio (ApS) se identifica con una actividad educativa que plantea la adquisición de conocimientos, conjuntamente con la aplicación de las materias de estudio y con la puesta en juego de actitudes y valores a través de la realización de un servicio pensado para cubrir las necesidades de la ciudadanía.

Se trata de una propuesta educativa compleja e innovadora, que incluye muchos elementos ya conocidos, pero que aporta la novedad de vincular estrechamente el servicio y el aprendizaje en una sola actividad educativa articulada y coherente. Su implementación permite simultáneamente aprender y actuar.

El ApS mejora el aprendizaje y refuerza los valores de la ciudadanía. El aprendizaje experiencial es un método eficaz para que los conocimientos cobren significado a través de su funcionalidad. Al mismo tiempo, su aplicación ayuda a la construcción de la personalidad social trabajando con la visión del desarrollo moral a través de la práctica de actitudes y valores en un marco relacional.

La implantación del ApS promociona el compromiso ciudadano en la transformación del entorno, fomentando una ciudadanía activa, responsable y cohesionada.”

CLAYSS²⁸ (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario) define como: *“la propuesta pedagógica que promueve actividades estudiantiles solidarias, no sólo*

²⁶ OJEDA, Marta Susana, *Transferencia y difusión del cultivo de plantas aromáticas a pequeños productores y grupos vulnerables usando como modelo la peperina en Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: una mirada analítica desde los protagonistas*, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, EUDEBA, 2008), pág. 84

²⁷ www.itesm.mx/...Aprendizaje_Servicio/AS_educacion_superior.doc, pág. 2

²⁸ www.clayss.org.ar

para atender necesidades de la comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico y la formación personal en valores y para la participación ciudadana responsable”.

“El aprendizaje-servicio promueve competencias, desarrolla actitudes valiosas para la convivencia social, favorece la comprensión de la realidad, estimula a participar de un proyecto transformador, favorece la adaptación a los cambios sociales, posibilita la contextualización de los aprendizajes, oponiéndose a lo que tanto criticamos a la escuela en cuanto a que ofrece saberes academicistas con poco anclaje en la realidad. Desarrolla valores democráticos pluralistas. El aprendizaje-servicio posibilita, por ejemplo, aprender a hacer proyectos; a hacer planificaciones; hacer solidaridad concreta, a hacer gestión. En la gestión social, por ejemplo, hoy las empresas están muy volcadas, por lo menos algunas, a lo que se llama “la responsabilidad social empresarial”, organizando distintas actividades en relación a la comunidad. Esto requiere determinadas competencias específicas de gestión social que el aprendizaje-servicio posibilita como un saber hacer.”²⁹

“El aprendizaje servicio, parte de la convicción de que todos los y las jóvenes tienen algo para ofrecer a los demás, y que nadie es demasiado “pobre” o “especial” como para no tener algo que compartir. Los Proyectos solidarios alientan el compartir saberes y la búsqueda grupal de soluciones a problemas comunes, y apuntan a superar ciertas prácticas asistenciales (recolección y distribución de alimentos, ropa, etc.) que, en general, sólo pueden sostener quienes tienen sus necesidades básicas satisfechas.

Se busca además superar una mirada social hacia los jóvenes en general -a menudo reforzada desde los medios- que tiende a encasillarlos como “destinatarios” de ayuda, o como “problema” (asociados a situaciones de violencia, adicciones, apatía, anomia, etc.). Esta mirada social a menudo incide negativamente en la autopercepción de los propios jóvenes sobre sus potencialidades. Los Proyectos socio-comunitarios solidarios debieran alentar el protagonismo ciudadano solidario de todos los y las estudiantes,

²⁹ TASCÁ, Eduardo, *Aprender a hacer en un proyecto de aprendizaje-servicio* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Págs. 165-166

para que tengan la oportunidad de demostrar y demostrarse su capacidad de ofrecer un aporte significativo a la comunidad.”

“...participar en experiencias educativas solidarias significativas puede permitir a jóvenes de los más diversos contextos socioculturales asumir un rol activo como sujeto social; fortalecer su deseo de permanencia y continuidad en la escuela; encontrar un sentido a sus aprendizajes y adquirir herramientas para ser reales protagonistas de su existencia.”³⁰

Respecto de uno de los puntos mencionados en las distintas definiciones, podría notarse en los últimos años una mayor preocupación por la educación en valores y para la participación ciudadana de los jóvenes. El éxodo de profesionales de los países latinoamericanos hacia los países más desarrollados no deja de plantear la permanente necesidad de fortalecer en los estudiantes el sentido de responsabilidad social y de compromiso con las necesidades de desarrollo nacional.

“Al conectar las prácticas solidarias con posibilidades de acción profesional que permitan cambios sociales a mediano y largo plazo, los proyectos de aprendizaje-servicio pueden contribuir a superar una visión exclusivamente individualista de la propia profesión, y a formar graduados conocedores y comprometidos solidariamente con las necesidades de su comunidad, de su país y de la comunidad internacional”.³¹

Respecto a la formación que aporta el aprendizaje servicio en valores, ética y responsabilidad social algunos autores expresan:

“Reconoce a la democracia como una activa participación de aprendizaje, y privilegia la activa participación en la vida de la comunidad como un puente para ejercer la ciudadanía. Dada esta estrecha relación con los valores cívicos, refuerza aquellos aspectos de la currícula vinculados al pensamiento crítico, el discurso público, las actividades grupales y la vinculación con la comunidad.”³² “Lejos de preparar a los estudiantes sólo para un trabajo en particular, los prepara también para resolver los problemas de su comunidad. Les ofrece concretamente la posibilidad de explorar las

³⁰ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza socio-comunitarias solidarias*, (2010), pág. 18

³¹ www.itesm.mx/...Aprendizaje_Servicio/AS_educacion_superior.doc

³² ibídem

interconexiones entre la teoría del aula y la práctica enfocada a necesidades comunitarias.”³³

“No sabemos con certeza qué atrae a ciertas personas a estos campos (del servicio comunitario y el aprendizaje-servicio) y por qué algunas de ellas perseveran a pesar de las dificultades. Hay personas que se dedican a una causa social, ya sea que otros la apoyen o no. Hay personas que actúan de modo egoísta, aún cuando hay razones sobradas para que sean altruistas. Participar en un buen proyecto de aprendizaje-servicio puede marcar la diferencia para la gran mayoría de las personas que no entra en ninguna de las dos categorías arriba mencionadas, ofreciéndoles las experiencias y oportunidades de reflexión que necesitan para ser “buenos” trabajadores, comprometidos con su trabajo y con el conjunto de la sociedad.”³⁴

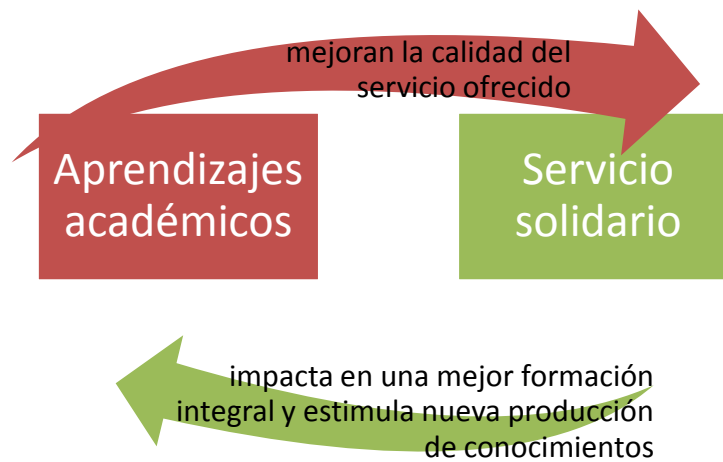
Para obtener resultados de calidad tanto en el aprendizaje, como así también en el servicio que se presta para intentar modificar una realidad, son necesarios además de entusiasmo y buena voluntad, poseer suficientes conocimientos y competencias, constancia y dedicación. Un buen proyecto de aprendizaje-servicio apunta a mejorar eficazmente la calidad de vida de una comunidad y por eso requiere simultáneamente la excelencia académica que puede y debe garantizar que las actividades en terreno involucren los conocimientos e investigaciones más avanzadas.

En este sentido, en los proyectos de aprendizaje-servicio de mayor calidad se establece un “círculo virtuoso” entre aprendizaje y servicio: los aprendizajes académicos mejoran la calidad del servicio ofrecido a la comunidad, y la actividad social impacta en una mejor formación integral, y estimula una nueva producción de conocimientos.³⁵

³³ HERRERO, A. (2010), Op. Cit., pág. 72

³⁴ www.itesm.mx/...Aprendizaje_Servicio/AS_educacion_superior.doc

³⁵ TAPIA, María Nieves, (2008), Op. Cit., pág. 26

Figura Nº 4: Círculo virtuoso entre aprendizaje-servicio.

Fuente: Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2008), Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior.

Respecto a esta relación bidireccional Néstor Horacio Cecchi³⁶, Docente, investigador y extensionista de la Universidad Nacional de Mar del Plata, menciona algo que tiene la misma concepción: *...“pensar en términos de compromiso social, entre otras cosas implica situarnos en cuatro ejes que son el punto de partida. Primero, aquello que tiene que ver con las resignificaciones conceptuales de las relaciones entre la universidad y la comunidad de la cual forma parte. En segundo lugar, la formación ética de los estudiantes. En tercer lugar, la construcción y la distribución social del conocimiento y finalmente pensar en este binomio: proceso de enseñanza y procesos de aprendizaje, romper el binomio y pensarlos asociados, pero independientemente”.*

A continuación se presenta en más detalle algunos conceptos y características de dos de los aspectos más importantes en el aprendizaje-servicio: la acción solidaria y el aspecto académico o contenido educativo.

³⁶ CECCHI, Néstor, *RSU, Compromiso social y aprendizaje-servicio: puntos de contacto entre diversas conceptualizaciones* en Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Pág.177

2.2.1- Acción solidaria

Uno de los aspectos fundamentales que implican el carácter del aprendizaje-servicio es la acción solidaria, que se realice desde la universidad.

Dado que se busca otro carácter al de asistencialismo o acciones superfluas, es importante que las iniciativas solidarias involucren acciones concretas de los estudiantes.

Según las “Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza socio-comunitarias solidarias”³⁷, una de las acciones principales a fin de iniciar los proyectos tiene que ser diagnosticar el problema que aqueja a esa comunidad, describir una solución posible y -a partir del ejercicio intelectual de comprensión de la problemática concreta- diseñar y llevar a cabo una acción solidaria fuera del aula que implique involucrarse personal y grupalmente con responsabilidad, iniciativa y creatividad.

La construcción de la problemática supone la reflexión sobre los contextos sociales, económicos y políticos (macroentorno) en los que se sitúa; así como sobre las responsabilidades que les cabe en la misma al Estado, a las empresas, las organizaciones sociales y los ciudadanos.

Otro de los puntos importantes en la ejecución de la acción solidaria, tiene que ver con la construcción de alianzas con organizaciones de la sociedad civil (OSC) u organizaciones comunitarias con experiencia probada en las temáticas a abordar, organismos de gobierno, etc., para que pueda garantizarse la participación de los estudiantes en actividades significativas para la comunidad. Además, estas organizaciones suelen contar no sólo con el contacto directo con las problemáticas a abordar y la comunidad, sino que también poseen saberes comunitarios provenientes de las acciones que desarrollan.

Se pueden al respecto celebrar convenios de colaboración con dichas organizaciones, de modo que los estudiantes puedan realizar sus prácticas solidarias en el contexto de programas o acciones ya en curso, así como también para fijar los compromisos de cada una de las partes en el proyecto.

³⁷ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, (2010), Op. Cit., págs. 16-17

Es importante destacar que no toda actividad con intencionalidad solidaria puede resultar efectiva ni igualmente educativa, y que no toda experiencia educativa con intención solidaria constituye necesariamente una experiencia de aprendizaje-servicio.

Citado por María Nieves Tapia³⁸, Cooper dice: *“Cuando los estudiantes se involucran en actividades de servicio a la comunidad, esencialmente pueden pasar tres cosas. Primero, los estudiantes pueden aprender algo acerca de sí mismos, su comunidad, y cuestiones sociales acuciantes. Segundo, puede ser que no aprendan nada: un grupo puede salir y dar de comer a los sin techo y permanecer incólume ante la cuestión. Finalmente, los estudiantes pueden aprender la lección equivocada: prejuicios y estereotipos pueden ser reforzados o creados a través de actividades de servicio irreflexivas o planeadas pobremente.”*

Según varios autores, las acciones solidarias (o también se refieren propiamente a voluntariado), contribuyen a fortalecer los procesos democráticos de la región.

Algunos consideran al voluntariado como la energía necesaria para impulsar la justicia social, la redistribución y la democracia. Disminuye la pobreza y la exclusión, estimula la participación juvenil, el desarrollo local y mejora la competitividad económica de los países de la región, además de fortalecer la defensa del medio ambiente para que sea sustentable.

Bernardo Kliksberg³⁹ sostiene que la acción voluntaria es una parte inherente de la vida latinoamericana, un instrumento de cambio que necesita ser reconocido y valorado. Es una expresión poderosa de solidaridad, fundamentada en la ética y en las creencias religiosas.

...“El voluntariado alienta la noción de una "ciudadanía ampliada" que se proyecta más allá de los derechos políticos hacia los derechos económicos, sociales y culturales y funciona como un impulso para la acción democrática y el desarrollo.”

En un interesante análisis del tipo de economía predominante en la región y en nuestras casas de estudio, con respecto a la solidaridad, plantea:

³⁸ www.itesm.mx/...Aprendizaje_Servicio/AS_educacion_superior.doc

³⁹ SERVICE-ENQUIRY. *El Servicio Cívico y el Voluntariado en América Latina y el Caribe*, Segundo Volumen, (Agosto 2007), <http://www.service-enquiry.org.za>, Págs. 5-6

“El voluntariado es un enigma para muchos latinoamericanos. Su percepción del mismo es incidida por fuerzas contradictorias. Por una parte, la economía ortodoxa - modo de analizar las realidades económicas que se ha presentado como "el único pensamiento posible en economía" y que ejerció fuerte influencia en las décadas del 80 y 90- lo hace ver como un actor secundario y marginal que poco puede influir en la realidad. Los economistas convencionales no entienden qué impacto puede tener un sector que se mueve totalmente fuera del mercado y cuyas unidades de producción no razonan en términos de maximizar sus ingresos, ni siquiera con frecuencia de costo/beneficio, sino que utilizan continuamente categorías éticas y son movidas por estímulos morales.

La ortodoxia económica se pregunta: ¿qué clase de "homo economicus" es ese? ¿Dónde están los incentivos que guían a todo productor de bienes? Y si no tiene incentivos económicos, ni actúa en el mercado, qué se puede esperar de él.

Será según ellos marginal y, además, ineficiente casi por definición.

Hay otros sectores diferentes con preocupación social, pero con una mirada que desvaloriza todo aquello que no sean cambios de fondo, que suelen percibir al voluntariado como una actividad de caridad, sin ningún efecto en la realidad, sin aportes a las transformaciones que se necesitan, y si bien no reprochable humanamente, casi una pérdida de tiempo.”

Explica Kliksberg que como resultado de las políticas ortodoxas aplicadas durante los años noventa en nuestro país, la crisis del 2001 genera una gran pobreza, quedando muchos ciudadanos en situación de exclusión. *“A fines del 2002, el 58% de la población y el 70% de los jóvenes estaban por debajo de la línea de la pobreza y gruesos sectores de la clase media se habían convertido en pocos años en "nuevos pobres", perdiendo sus pequeñas y medianas industrias, sus fuentes tradicionales de trabajo, y sin esperanza alguna. El voluntariado, a través de diversas expresiones, se movilizó activamente. El número de voluntarios se triplicó de 1998 al 2002, llegando a significar la tercera parte de la población.”*

En su artículo “El Voluntariado en Latinoamérica, siete tesis para la discusión”⁴⁰, realiza los siguientes aportes:

- Primera Tesis: el voluntariado es un gran productor de bienes y servicios sociales: a través de un estudio realizado por la Universidad Johns Hopkins, menciona que las ONGs apoyadas por 190 millones de personas que realizan acciones solidarias, que significan el 20% de la población adulta de los países analizados, generan anualmente el 5% del Producto Bruto total, y que si se sumara todo lo que producen las ONGs de estos 35 países del estudio, ellas serían la séptima economía del mundo. Además, considera que las acciones que efectúan las organizaciones están concentradas con frecuencia en las áreas más pobres de la sociedad y en comunidades en situaciones de urgencia. *“Su llegada rápida permite salvar vidas, generar capacidades de trabajo, prevenir enfermedades difícilmente tratables a posteriori. Son reconocidas como dice la Universidad Johns Hopkins: “Por identificar y encarar necesidades no cubiertas, por innovar, por entregar servicios de excepcional calidad, y por servir a los que tienen mayores necesidades”.*”

Según los cálculos de la universidad autora del estudio, el aporte de las organizaciones de la sociedad civil apoyadas en voluntariado supera el 2% del Producto Bruto en países como la Argentina y el Brasil.

- Segunda Tesis: el voluntariado es capital social en acción

El autor menciona la existencia de correlaciones econométricas robustas entre capital social y crecimiento económico de largo plazo, entre capital social y transparencia, eficiencia del Estado y buen funcionamiento del poder judicial, entre capital social y posibilidades de prevenir la criminalidad apoyándose en él y muchos otros campos.

El capital social de las sociedades está integrado básicamente por cuatro dimensiones:

a) la confianza existente entre los miembros de una sociedad y el nivel de confianza que tienen en sus líderes políticos, económicos y sociales;

⁴⁰ KLIKBERG, Bernardo, *El voluntariado en Latinoamérica, siete tesis para la discusión* en El Servicio Cívico y el Voluntariado en América Latina y el Caribe, SERVICE-ENQUIRY. Segundo Volumen, (Agosto 2007), <http://www.service-enquiry.org.za>, Págs. 16-28

b) la asociatividad, es decir la capacidad que tienen de generar todo orden de esfuerzos concertados y construir tejido social;

c) el civismo, el grado en que sus integrantes participan y asumen responsabilidades como ciudadanos por todo aquello que es de interés colectivo,

d) los valores éticos predominantes en una sociedad.

“Cuando existe capital social en grados considerables, se manifiesta en una sociedad civil activa y articulada ejerciendo presión a favor de políticas públicas socialmente responsables, promoviendo la responsabilidad social empresarial, la participación ciudadana y el voluntariado.”

“Albert Hirschman (1984) ha destacado que el capital social tiene una gran diferencia con otras formas de capital como la infraestructura, el financiero, las maquinarias, los recursos naturales. Todos ellos se consumen con su uso. El capital social cuanto más se usa más crece...”

- Tercera Tesis: es una falacia oponer Estado y voluntariado

Al respecto de esta tesis Kliksberg considera que las acciones se pueden complementar, aportando la política pública proyectos de largo plazo, financiamiento, continuidad institucional, y el voluntariado contacto fresco con la comunidad, su flexibilidad organizacional, su capacidad de llegar rápidamente a cualquier lugar del territorio.

- Cuarta Tesis: el voluntariado está movido por una fuerza poderosa: el compromiso ético

- Quinta Tesis: está creciendo una nueva forma de voluntariado: el voluntariado constructor de ciudadanía y participación, frente al tradicional basado en la ayuda.

Haciendo un paréntesis en el análisis de Kliksberg, al respecto Service-Enquiry⁴¹ en su artículo introductorio cita a María Nieves Tapia, quien menciona que este “nuevo voluntariado” apoya la transformación social, política y económica de la sociedad latinoamericana y fortalece la democracia. Otros autores, lo describen como una participación ciudadana activa entre iguales que se caracteriza por la reciprocidad, y que es altruista por naturaleza, con potencial para promover la cohesión social y

⁴¹ SERVICE-ENQUIRY (2007), Op. Cit., pág. 7

reducir la violencia y el conflicto. ...*“el nuevo voluntariado reconoce la necesidad de combatir y superar las causas de la marginalidad. También procura relacionarse con las instituciones y promover la participación...”* *“... el nuevo voluntariado es más espontáneo, tiene como finalidad el bien común y se caracteriza por la solidaridad- que comparte y da espacio a los otros. En el aspecto político, contribuye a tender puentes por encima de las divisiones entre las comunidades, integra y humaniza los servicios públicos, estimula la formación de instituciones nuevas y denuncia la opresión”*

El "voluntariado caritativo" o tradicional, comprende sólo una relación unilateral, de "arriba hacia abajo", entre el donante y el destinatario, a diferencia del "voluntariado comunitario", que se caracteriza por una relación horizontal entre los que dan y los que reciben. Riquelme y Smith⁴² también se refieren a la noción de "voluntariado de reinserción" a través del cual la gente marginal puede "empoderarse" a sí misma a través de su acción voluntaria para influir en el medio ambiente local y contribuir al desarrollo de sus propias comunidades.

Otros autores avanzan en las concepciones propias de la acción solidaria, hacia el aprendizaje servicio, manifestando que el propósito de considerar las necesidades sociales, al mismo tiempo desarrolla objetivos de enseñanza y aprendizaje. El aprendizaje-servicio tiene el beneficio adicional de contribuir a la formación personal de los participantes brindándoles experiencia de primera mano de participación cívica responsable. El "nuevo" voluntariado transforma a la persona que lo practica tanto como lo hace con el destinatario del servicio, dado que estimula el crecimiento mutuo. Al enseñar a la gente a valorar a los otros y a avisorar su propio futuro relacionado con el bienestar de los otros, el voluntariado posibilita disipar las diferencias y desarrollar relaciones más sanas y beneficiosas para las comunidades y para los países en su totalidad.

- Sexta Tesis: los logros del voluntariado en América Latina han sido a pesar de condiciones adversas, en las que no hay numerosas legislaciones y políticas públicas que favorezcan su desarrollo.

⁴² Ibídem

- Séptima Tesis: el voluntariado todavía no ha dicho lo que tiene que decir en América Latina

2.2.2- Contenido educativo⁴³

Las propuestas de enseñanza socio-comunitarias solidarias involucran una enseñanza intencional y planificada que se orienta a generar aprendizajes en diferentes órdenes:

a) Aprendizajes disciplinares: cada proyecto conlleva la “búsqueda de información y recursos teóricos y prácticos para la acción” por parte de los y las estudiantes. Este es un componente crucial de los Proyectos, no sólo porque la calidad y oportunidad de la intervención comunitaria dependerá en gran medida del conocimiento involucrado en la acción, sino también por las oportunidades de aprendizaje disciplinar y multidisciplinar que puede ofrecer el contacto con la realidad.

b) Aprendizajes vinculados con la formación para la ciudadanía: el saber sobre ciudadanía implica conocimientos sobre la dimensión política de la vida social, que permitan comprender la relación estado-ciudadano y la relación ciudadano-ciudadano. Además y fundamentalmente, implica la participación en los grupos sociales donde se busca un reconocimiento al sentido de pertenencia, y la reivindicación de derechos en el sentido substancial y no formal.

Por ello, las propuestas de enseñanza socio-comunitarias solidarias brindan a los jóvenes oportunidades para el ejercicio del derecho y la responsabilidad de participar en todos aquellos asuntos que les competen y afectan sus vidas. Dicha práctica ciudadana y solidaria supone actividades formativas, que desarrollen y refuercen los procesos de reflexión sobre el bien común y sobre lo público, sobre la construcción de autonomía y solidaridad, en un contexto favorable a la construcción de su propia identidad.

En función de estos aprendizajes, estas propuestas abordan:

- Los contextos socioeconómicos y políticos en los que se sitúa el problema a abordar. Cada acción solidaria que atienda una ausencia de servicios o restituya

⁴³ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, (2010), Op. Cit., Págs. 16-18.

derechos que deberían estar cubiertos, tendría que estar acompañada de una reflexión sobre esa realidad y sus motivos, teniendo en cuenta las responsabilidades de los organismos públicos y privados, las organizaciones sociales y los ciudadanos en torno a esas problemáticas.

- La reflexión sobre los valores y derechos humanos involucrados y que dan sentido a la experiencia solidaria.

- La reflexión sobre las dinámicas grupales y de vinculación con el territorio, promoviendo relaciones de valoración de la diversidad, y de respeto y promoción de la autonomía e iniciativa de las propias comunidades.

- La reflexión acerca de los aprendizajes alcanzados en transcurso de la acción solidaria, y sobre la propia práctica, incluyendo, siempre que sea posible, actividades significativas de autoevaluación personal y grupal.

c) El desarrollo de habilidades para la investigación, la resolución de problemas; el trabajo en equipo; la comunicación; el desarrollo y gestión de proyectos, entre otras.

“...los Proyectos socio-comunitarios solidarios debieran ser una oportunidad para que los estudiantes puedan combinar en una sola actividad el “aprender a aprender, a hacer, a ser y a vivir juntos”.

Según una presentación efectuada por el Programa Nacional de Educación Solidaria, en una experiencia de aprendizaje-servicio se obtiene:⁴⁴

- Aprendizaje centrado en el educando
- Aprendizaje grupal
- Aprendizaje situado, en contexto
- Aprendizaje significativo
- Aprendizaje multidisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar
- Prácticas inclusivas

En base a sus vivencias, la Vicerrectora de la Universidad Nacional de Costa Rica manifiesta: *“El enfrentamiento académico con la realidad permite a la Universidad generar información estratégica para adecuar sus propias funciones regulares de*

⁴⁴ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Aprendizaje y Servicio Solidario*, 2009 (ponencia disponible en <http://www.me.gov.ar/edusol/>)

*docencia e investigación para dar respuestas cada vez más acertadas y adecuadas a las necesidades del país. Se trata de un beneficio mutuo Universidad-Comunidad en la que la Universidad rentabiliza académicamente estas experiencias.”*⁴⁵

De la experiencia de un extensionista, surge un análisis que permite comparar los modelos pedagógicos que se integran en las experiencias de aprendizaje-servicio, y observar antes que antinomias, su complementariedad y equilibrio.⁴⁶

COGNITIVO	Componentes	SOCIAL
El docente como guía, facilitador; motivación del alumno	Roles educando-educador	Interactivo Factores emocionales Empatía
Desarrollo intelectual	Metas	Desarrollo psicosocial
Actividades científicas juveniles. Investigación pura y aplicada. Técnicas de comunicación científica	Método	Diagnóstico participativo Investigación acción Promoción comunitaria Técnicas de comunicación y animación socio-cultural
Facilitadores del acceso a estructuras mentales superiores	Contenidos	Promueven el desarrollo de las inteligencias: creativa (tareas imaginativas), práctica (resolución de problemas cotidianos), interpersonal (de comprensión social)

Los modelos coinciden sobre todo en su acción transformadora, el pensamiento divergente y el activo papel de alumnos y docentes.

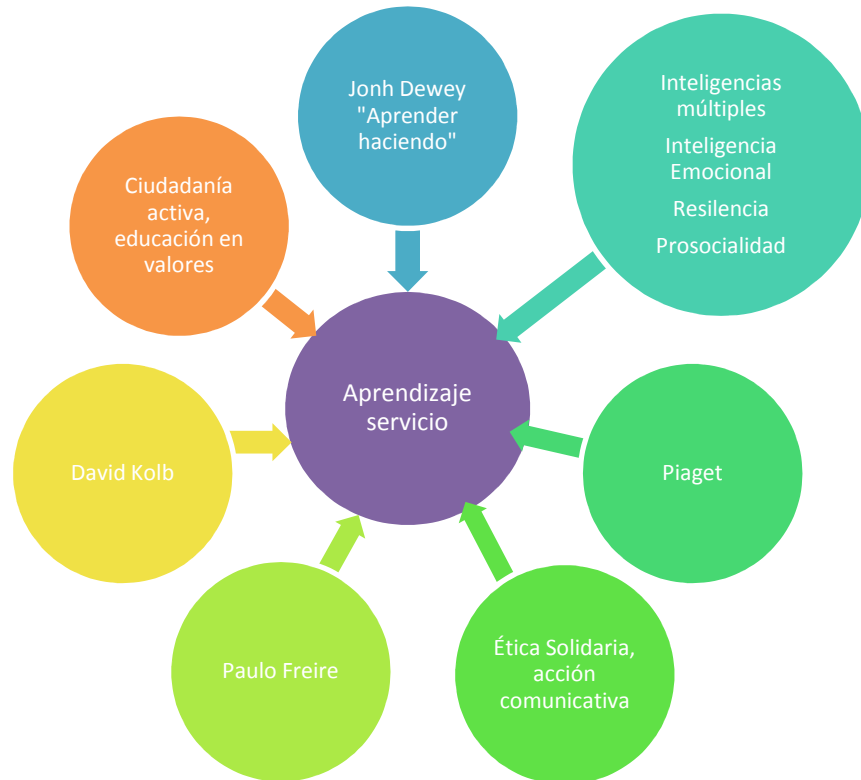
Diversidad de aportes teóricos

El aprendizaje servicio se nutre del aporte de diversos autores y conceptos:⁴⁷

⁴⁵ GONZÁLEZ, María de los Ángeles, *La Experiencia de Costa Rica desde la Universidad Nacional* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Pág. 266

⁴⁶ TERÁN, Enrique, *Aprendizaje-servicio y calidad educativa* en Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Pág.70

⁴⁷ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, (2009), Op. Cit.

Figura Nº 5: Aportes teóricos al aprendizaje-servicio.

Elaboración propia en base a Antología 1997-2007, Argentina, Ministerio Educación de la Nación.

Respecto a la Teoría de las Inteligencias Múltiples, varios autores⁴⁸ están estudiando cómo desde el aprendizaje-servicio es posible trabajar abordando la multiplicidad de las inteligencias, a diferencia de la educación tradicional, que en general se concentra en cultivar las inteligencias lingüística y lógico-matemática.

“La teoría de las inteligencias múltiples (Gardner) provee un importante marco conceptual para que quienes practican el aprendizaje-servicio puedan utilizarlo en la implementación tanto de las dimensiones del aprendizaje como las del servicio... El aprendizaje-servicio afirma y atiende a los variados modos en que los estudiantes pueden aprender, alcanzar logros y contribuir al bien común. En efecto, el aprendizaje-servicio habla a sus múltiples inteligencias”

Goleman afirma:

⁴⁸ TAPIA, María Nieves, *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Págs. 120-121

“... En cierto sentido, tenemos dos mentes y dos clases diferentes de inteligencia: la racional y la emocional. Nuestro desempeño en la vida está determinado por ambas; lo que importa no es sólo el coeficiente intelectual sino también la inteligencia emocional.” (...) “En la actualidad dejamos librada al azar la educación emocional de nuestros hijos, con resultados cada vez más desastrosos. Una solución consiste en tener una nueva visión de lo que las escuelas pueden hacer para educar al alumno como un todo, reuniendo mente y corazón en el aula.”

Los proyectos de aprendizaje-servicio de calidad permiten abordar integralmente no sólo la producción de conocimientos, sino también cómo se trabaja en el plano de las relaciones humanas, en las relaciones interpersonales y grupales, y en este sentido pueden ofrecer un aporte valioso no sólo a la formación personal en los primeros años de vida, sino también a la formación profesional de los jóvenes universitarios.

Paulo Freire, en “Pedagogía de la esperanza” indica: *“Reconozco los riesgos a que nos exponemos (...). Por un lado, el del voluntarismo, en el fondo una especie de idealismo pendenciero, que presta a la voluntad del individuo una fuerza capaz de hacerlo todo; por el otro el objetivismo mecanicista, que niega a la subjetividad todo papel en el proceso histórico.... “... Ambas concepciones de la historia y de los seres humanos terminan por negar definitivamente el papel de la educación: la primera porque atribuye a la educación un poder que no tiene; la segunda porque le niega todo poder.”*⁴⁹

De acuerdo a los aportes de David Kolb⁵⁰, la diferencia entre enseñanza y aprendizaje se basa en que la enseñanza es intencional para que el alumno incorpore conocimientos, mientras que a través de la experiencia los incorporará, generando aprendizaje. No se debe ver al alumno como un sujeto pasivo: es en la acción bidireccional en la que aprende.

El ciclo de aprendizaje de Kolb, consta de 4 etapas principales: teoría (formulación abstracta de modelos, conceptos y teorías), proyecto (proyección de los conceptos y teorías a situaciones concretas), experiencia (observación, experimentación, vivencia de una situación concreta) y análisis (reflexión analítica sobre una experiencia,

⁴⁹ *Ibíd*em

⁵⁰ <http://ice.unizar.es/imagen/disActiv/kolb.html>

tratando de revelar su estructura interna y evaluar sus relaciones con otros conceptos o modelos abstractos).

Una buena actividad de aprendizaje debe diseñar espacios y momentos para las 4 etapas del ciclo, porque el conocimiento nunca es verdaderamente profundo, flexible, operativo y transferible hasta que no se despliega en las cuatro dimensiones.

El contacto directo con el problema otorga relevancia y sentido al aprendizaje, resultando en implicación y significatividad. El trabajo con los conceptos y teorías construye la generalización y es la base de la transferibilidad a situaciones nuevas futuras. El tránsito entre la teoría y experiencia, ya sea por vía del análisis o del diseño o proyecto, va formando las capacidades correspondientes y va dando la flexibilidad y profundidad necesaria a los modelos mentales para hacerlos operativos y transferibles.

El filósofo americano John Dewey⁵¹ señaló que aprender significa reflexionar acerca de la experiencia. La experiencia por sí misma no enseña, sino su procesamiento intelectual; esto significa que la reflexión intencional y sistemática acerca de la experiencia posibilita un real aprendizaje de los alumnos. *“La creencia de que toda educación genuina se produce a través de la experiencia no significa que toda experiencia sea genuina o igualmente educativa”*.

Citado por Roche-Olivar⁵², Timothy Stanton refiriéndose al aprendizaje servicio agrega: *“Es una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores -servicio a los demás- que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre aprendices (estudiantes) y las personas a los que ellos sirven, y entre los programas de educación experiencial y las organizaciones comunitarias con las que ellos trabajan.”*

“Por ello resulta ser un método:

En el que los estudiantes aprenden y desarrollan su personalidad a través de una

a) participación activa en experiencias de servicios organizados que afrontan necesidades actuales de la comunidad.

⁵¹ KIELSMEIER James, *Criterios de calidad en Estados Unidos* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Pág. 229.

⁵² ROCHE-OLIVAR, Roberto (2007), Op. Cit., Pág. 23

b) *Está integrado en el curriculum académico de los estudiantes o provee un tiempo estructurado al alumno para pensar, hablar o escribir acerca de lo que él hace y observa durante la actividad de servicio.*

c) *Proporciona ocasiones a los estudiantes para aplicar en situaciones reales de la vida de sus propias comunidades (barrios, pueblos o ciudades) aquellos conocimientos y habilidades que han aprendido recientemente.*

d) *Mejora lo que se enseña extendiendo el aprendizaje del estudiante en la clase al ámbito comunitario.*

e) *Contribuye a desarrollar un sentido de cuidado y de ayuda para con los demás.”*

En la declaración mundial de la UNESCO sobre la educación superior, se menciona que para tener una educación de calidad, son necesarios cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Según la Prof. María Nieves Tapia , que los aprendizajes se apliquen y se aprendan en el contexto real de la comunidad implica, en definitiva, no sólo mejorar la calidad de vida de la comunidad, sino también apuntar a la excelencia académica, que implica el “aprender a aprender”, y también el “aprender a hacer, a ser y a vivir juntos”.

Los Profesores Vilma Ethel Giannini y Roberto Eduardo de Miguel⁵³ efectúan un análisis del por qué de cada uno de estos pilares:

Aprender a aprender, porque

- Aumenta la motivación de los alumnos por el conocimiento.
- Permite la percepción de nuevos sentidos en el aprendizaje.
- Permite la aplicación de conceptos teóricos en contextos reales.
- Genera nuevos aprendizajes.
- Mejora el rendimiento académico.

• Disminuye los niveles de fracaso y deserción escolar aumentando la retención escolar positiva (mencionado para los niveles de enseñanza inicial y media, pero según otros autores, también aplicable a la Educación Superior)

- Los alumnos pasan más tiempo aprendiendo.

⁵³ GIANNINI Vilma Ethel y de MIGUEL Roberto Eduardo, *Control de calidad del agua, prevención de la contaminación y promoción del uso racional de los recursos hídricos* en Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Págs. 72-75

- Aumenta la responsabilidad de los alumnos hacia el aprendizaje.
- Desarrolla capacidades de resolución de problemas en la vida real.

Aprender a hacer, porque

- Desarrolla competencias básicas para el mundo del trabajo (trabajar en equipo, iniciativa, reacción ante lo imprevisto, comunicación más eficaz, asumir responsabilidades, actitud crítico-reflexiva sobre la realidad).

Aprender a ser, porque

- Aumenta la autoestima de los alumnos.
- Desarrolla la creatividad.
- Estimula la responsabilidad.
- Desarrolla actitudes pro-sociales (reconocimiento del otro).
- Aceptación con responsabilidad de la realidad.
- Desarrolla factores protectores de la resiliencia.

Aprender a vivir, porque

- Forma para la participación ciudadana y social.
- Brinda oportunidades para interactuar positivamente en realidades sociales diversas.
- Favorece el trabajo en equipo y la integración de los alumnos.
- Favorece la tolerancia y la aceptación del otro.
- Permite asociaciones con otras instituciones o personas de la comunidad en virtud de un fin común.
- Mejora el clima de la institución.
- Favorece las relaciones interpersonales.

2.2.3- Aspectos que deben incluir las prácticas de aprendizaje-servicio:

Existen muchas opiniones sobre cuáles son los aspectos esenciales que debe tener un proyecto de aprendizaje servicio, siendo las mismas generalmente coincidentes. A continuación se presentan los criterios mencionados por la Prof. María Nieves Tapia⁵⁴.

⁵⁴ TAPIA, María Nieves, (2008), Op. Cit., Pág. 27

- Duración suficiente como para producir impacto en la comunidad y los estudiantes: si bien algunos autores plantean que recién después de dos años de práctica de aprendizaje-servicio pueden comenzar a advertirse resultados significativos en los estudiantes, otros indican que la duración mínima de un proyecto de calidad desde el punto de vista de su impacto en el aprendizaje debiera ser de seis meses. La mayor duración de los proyectos suele estar asociada no sólo al compromiso de los participantes directos, sino a la institucionalización de la pedagogía en la institución.

- Con una intensidad significativa: la intensidad refiere a la frecuencia con que se realiza la actividad solidaria, y a la cantidad de tiempo que se le dedica cada vez.

- Que presente “rasgos programáticos bien definidos”: un proyecto de calidad debe caracterizarse por el activo protagonismo de los estudiantes, haber ofrecido un servicio significativo para la comunidad y contar con una planificación que establezca claros vínculos entre la actividad solidaria y los contenidos curriculares, así como espacios para la reflexión.

Otros criterios de calidad citados también por Tapia incluyen⁵⁵:

- Posibilidad de alcanzar objetivos de cambio social a mediano y largo plazo y no sólo de satisfacer necesidades urgentes por única vez: un buen proyecto de servicio en ocasiones tiene que combinar o incluir elementos asistenciales, pero no puede agotarse solo en ese componente, tiene que tender a ofrecer respuestas que apunten a la promoción, al mediano y largo plazo.

- Constitución de redes interinstitucionales eficaces con organizaciones de la comunidad, OSCs e instituciones gubernamentales: en el aprendizaje-servicio se trata no tanto de hacer para la comunidad, sino con la comunidad, y en ese sentido la intencionalidad y densidad de las redes que tejamos en torno a nuestro proyecto contribuirán también a su eficacia.

- Sustentabilidad de las propuestas: se deben generar proyectos que sean sustentables, que no sean solo fruto de un impulso momentáneo, sino que estén en la comunidad para quedarse. Porque si no, con la mejor de las intenciones, *“llegamos, prometemos un montón de cosas, estamos en la comunidad mientras dura el*

⁵⁵ TAPIA, María Nieves, (2009), Op. Cit., Págs. 51-52

entusiasmo, y después nos vamos” generando el enésimo abandono que esas poblaciones han sufrido.

- Vinculación curricular
- Voz Juvenil: la participación efectiva de los jóvenes en el planeamiento, implementación y evaluación de la calidad y la efectividad, con la guía de los adultos. El protagonismo y la autonomía de los jóvenes permite aumentar el nivel de compromiso y estimular el pensamiento de los estudiantes. Para ello se hace necesario involucrarlos en la toma de decisiones importantes, crear un entorno que fomenta la confianza y libre expresión de ideas y darles la posibilidad de actuar como agentes de cambio social
- Diversidad: proveer oportunidades para conocer la perspectiva de los otros, comprenderla y respetarla, fomentando el reconocimiento y la superación de estereotipos, y la valoración de las distintas formaciones y saberes y perspectivas de los que ofrecen y de los que reciben el servicio.
- Reflexión: asociada a actividades variadas en cuanto a su formato, desafiantes y cognitivamente exigentes, y desarrolladas antes, durante y después de la ejecución del proyecto.

También pueden ser orientadores los “principios para una buena práctica”⁵⁶ desarrollados en 1993 por Howard para la Educación Superior, citados por Tapia:

1. El crédito académico es para el aprendizaje, no para el servicio.
2. No se debe comprometer el rigor académico.
3. Debe haber objetivos de aprendizaje claros para los estudiantes.
4. Es necesario establecer criterios claros para seleccionar los lugares donde se desarrollará el servicio a la comunidad.
5. Se deben prever mecanismos académicamente probados para evaluar los aprendizajes que tienen lugar en la comunidad.
6. Se debe proveer a los estudiantes de herramientas para identificar los aprendizajes que desarrollan en el terreno comunitario.

⁵⁶ TAPIA, María Nieves, (2008), Op. Cit., pág. 27

7. Es necesario minimizar las diferencias entre el rol de los estudiantes dentro y fuera del aula: tanto en el aula como en la comunidad deben ser protagonistas de sus propios aprendizajes.

8. El aprendizaje-servicio debe ayudar a repensar el rol del docente.

9. Es necesario prever el grado de incertidumbres y variaciones que genera el aprendizaje en la comunidad.

10. Se debe maximizar la orientación de los cursos a una perspectiva de responsabilidad social.

Un buen proyecto de aprendizaje-servicio parte de una concepción del conocimiento al servicio de la vida real de la gente, que tiene que estar disponible y poder ser utilizado por el conjunto de la comunidad, y no sólo por la “comunidad científica”. La sustentabilidad de un buen proyecto de aprendizaje-servicio pasa no sólo por lo que los estudiantes pueden hacer a lo largo de un período de tiempo acotado, sino sobre todo por lo que la comunidad puede seguir haciendo en el mediano y largo plazo con las herramientas recibidas.

Aspectos que se consideran en la evaluación de un proyecto de aprendizaje-servicio:⁵⁷

En base a los criterios definidos para que un proyecto de aprendizaje servicio sea de calidad, se desprenden aquellos aspectos, que luego son considerados en la evaluación por parte de organismos que otorgan premios (Premio a las prácticas de aprendizaje servicio en la Educación Superior) o bien financian el desarrollo de un proyecto (Programa de Voluntariado Universitario, Proyectos Mauricio López en UNCuyo).

1) Trayectoria/sustentabilidad de la práctica educativa solidaria. Para que un proyecto se sostenga en el tiempo, además del entusiasmo de los docentes y los estudiantes, suelen ser necesarios ciertos niveles de decisión de los directivos, asignaciones de recursos, convenios institucionales, y sobre todo, que los proyectos de aprendizaje-servicio se institucionalicen, entren en la cultura y la tradición de la escuela o la Facultad, de manera que más allá de los cambios de autoridades o de docentes, los proyectos sigan adelante.

⁵⁷ TAPIA, María Nieves, (2009), Op. Cit., Págs. 52-55

2) Identificación de la problemática a atender: en el contexto de las experiencias de aprendizaje-servicio, se denomina “problemática” la definición de una situación, carencia o necesidad concreta, que pueda ser atendida mediante un proyecto protagonizado por los estudiantes. A veces puede parecer sencillo definir el problema sobre el que se va a trabajar, pero no siempre es fácil identificar con precisión, en forma clara y acotada una problemática que sea abordable por los estudiantes y relevante para la comunidad.

3) Diagnóstico: es un proceso de estudio que permite una mirada analítica sobre una realidad determinada, que facilita la aproximación a las problemáticas y características de un contexto concreto, empezar a entender los diversos factores que interactúan y, en definitiva, conocer lo suficiente sobre esa realidad como para pensar posibles alternativas para la acción. La calidad del diagnóstico suele estar en relación con las fuentes consultadas, y las herramientas utilizadas para describir e interpretar la realidad analizada. Las actividades de diagnóstico no sólo son claves para definir los objetivos del proyecto de aprendizaje-servicio, sino que tienen un enorme potencial en función del aprendizaje de los estudiantes.

En la Educación Superior pueden alentar el desarrollo de investigaciones comprometidas con la realidad, y generar ricos diálogos interdisciplinarios.

4) Objetivos de aprendizaje y de servicio solidario: una de las claves de esta propuesta pedagógica es justamente el equilibrio entre la intencionalidad solidaria y la pedagógica. A veces algunas experiencias presentan muy claramente los objetivos de su acción solidaria con la comunidad, pero no tanto si los estudiantes van a aprender algo en ese proceso. También suele suceder lo contrario: en ocasiones los proyectos resultan excelentes trabajos de campo, que permiten una variedad de aprendizajes interesantes, pero en los que queda desdibujado el objetivo solidario.

5) Aprendizajes y contenidos curriculares: este es un aspecto clave en la distinción entre las prácticas de aprendizaje-servicio y otras formas de compromiso solidario. ¿Cuáles son los aprendizajes involucrados en el proyecto? ¿Qué contenidos curriculares específicos de una carrera, de un curso, de una o más asignaturas están

vinculados con el proyecto de aprendizaje-servicio? ¿Esos contenidos son consistentes con los objetivos planteados para el proyecto?

En los mejores proyectos de aprendizaje-servicio los aprendizajes se dan en forma planificada e intencionada, y no simplemente como un resultado positivo no previsto en una actividad comunitaria. Intencionalidad y planeamiento son aquí dos cuestiones clave, que implican identificar y desarrollar las oportunidades de aprendizaje que ofrece el trabajo solidario. El protagonismo y la creatividad de los docentes se pone en juego especialmente en este aspecto del proyecto.

Dentro de los procesos de aprendizaje característicos de un proyecto de calidad tiene un lugar preponderante la “reflexión”; es decir, los procesos y actividades a través de los cuales los protagonistas del proyecto pueden pensar críticamente sus experiencias y apropiarse del sentido del servicio solidario.

6) Articulación entre aprendizaje y servicio solidario: directamente vinculado con el punto anterior, otro criterio de evaluación es la articulación entre los contenidos de aprendizaje planteados y la actividad solidaria desarrollada en la comunidad. ¿Qué parte de la bibliografía tiene que ver con la problemática abordada desde las actividades solidarias? ¿Qué actividades desarrolladas en el aula están conectadas claramente con las actividades solidarias? ¿En qué medida lo aprendido se pudo aplicar en el terreno? ¿De qué manera recuperamos lo vivido en la comunidad en el trabajo del aula? Cada proyecto es único en las vinculaciones que establece entre teoría y práctica, entre el aula y la comunidad, pero siempre es necesaria una clara articulación entre los componentes de aprendizaje y los de servicio.

7) Actividades de los estudiantes: es fundamental que los estudiantes puedan participar de todo el proceso del proyecto, no sólo en las actividades en la comunidad sino también en el planeamiento, la investigación y la evaluación.

8) Participación: se evalúa qué actores participan en la práctica. Si son los docentes con los estudiantes o también están involucrados los directivos, otras áreas de la Universidad, ex alumnos y graduados. Si hay organizaciones de la sociedad civil de esa comunidad, líderes comunitarios, organismos gubernamentales, empresas, porque las redes participativas que se tejen en torno a un proyecto hablan de su arraigo en la

comunidad, de su sustentabilidad, y también del grado de apoyo institucional al proyecto.

9) Evaluación: un buen proyecto de aprendizaje-servicio implica evaluar los resultados de aprendizaje con las herramientas ya conocidas, pero además generar herramientas de evaluación que permitan indagar las opiniones de la comunidad sobre el trabajo, y reconocer el impacto en lo afectivo, evaluando lo sucedido en cuanto a las dinámicas grupales, las competencias desarrolladas, etc.

10) Difusión: difundir lo que se hace en un proyecto, es también una manera de sistematizar la experiencia, de documentarla para que pueda servir a otros, de rendir cuentas ante la comunidad, y de atraer a otros a participar.

En el artículo Tapia⁵⁸ menciona: *“No se trata de luchar por los diez minutos de fama, sino de reconocer que hay un círculo vicioso por el cual los chicos solidarios creen que son los únicos “raros” que hacen esas cosas, porque a menudo no conocen a otros jóvenes solidarios. Sabemos que es más fácil que salgan en la tele los que le prenden fuego al cabello de su profesora, dada la lógica periodística que expresaba Bernardo Neustadt cuando decía que “el avión que llega no es noticia”. El problema es que si la única noticia son los aviones que se caen, uno puede empezar a pensar que lo normal es que los aviones se caigan. A fuerza de mostrar chicos violentos, podemos convencer a los que no lo son que ellos son los “raros”, y que ser solidario no es “normal”. Por eso es importante preguntarnos cómo hacemos para que el mayor número posible de personas de nuestra comunidad y fuera de ella se entere de lo que estamos haciendo, y aprovechar todas las instancias de difusión posibles. Los adultos y los jóvenes necesitan saber que hay miles y miles de chicos solidarios, y que no son sólo “la esperanza del mañana”, sino que ya son una buena noticia en el presente.”*

11) Impacto del proyecto: este punto se refiere a la medición de impacto del proyecto, tanto en los aspectos educativos como en la vida de la comunidad.

12) Medidas de seguridad: si cumplen con las indispensables medidas de seguridad y de cuidado de los participantes en la práctica. Una solidaridad seria implica el cuidado de todas las personas implicadas en el proyecto, y eso implica planificar desde

⁵⁸ Ibídem

el principio si necesitaremos guantes protectores, barbijos, si pagamos el seguro, si sabemos dónde está la salida de incendios, y todos esos pequeños detalles que de pronto pueden volverse en asuntos de vida o muerte.

A nivel internacional hay numerosos instrumentos que permiten evaluar la calidad de las prácticas de aprendizaje-servicio. Entre ellos los quince criterios elaborados por el Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio de Cataluña⁵⁹, que incorporan algunas cuestiones interesantes:

1. Estrecha vinculación entre aprendizaje y servicio
2. Aprendizaje integral
3. Pensamiento crítico
4. Coherencia pedagógica y metodológica
5. Justificación y aceptación social del servicio
6. Adecuación, protección y seguridad
7. Trabajo en red
8. Reciprocidad y respeto a la dignidad
9. Implicación de la administración pública
10. Apoyo familiar
11. Presencia de las dimensiones grupal e individual
12. Educadores y líderes preparados y formados
13. Difusión y comunicación
14. Evaluación participativa y completa
15. Sustentabilidad y continuidad

2.2.4- Institucionalización

Una de las claves para el éxito de los proyectos y su sustentabilidad en el tiempo, tiene que ver con la institucionalización de los mismos. Tapia⁶⁰ cita a Andrew Furco, quien desarrolló un Instrumento de evaluación sobre la institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior.

⁵⁹ *Ibidem*, págs. 55-56

⁶⁰ *Ibidem*, págs. 61-63

En primer lugar, Furco señala la existencia de tres grandes momentos en el proceso de institucionalización, un proceso que en base a sus investigaciones empíricas afirma que suele desarrollarse en un mínimo de 5 ó 6 años:

1. Creación de Masa Crítica: se comienzan a difundir y reconocer las experiencias iniciales de aprendizaje-servicio. *Suele comenzar con uno o dos profesores -o un director, o un jefe de cátedra- que empiezan a organizar un proyecto de aprendizaje-servicio, que hablan de la propuesta a los colegas, que cuentan sus experiencias, y algunos de los colegas piensan que perdieron la razón, pero otros empiezan a escuchar con interés y de a poco se suman... Cuando los chicos se empiezan a entusiasmar, cuando el proyecto empieza a dar frutos, cuando tal vez ganan el Premio Presidencial, ahí más gente se entera y el director, o el decano, empiezan a preguntar: “¿Vos, qué era lo que estabas haciendo?”* Durante esta primera etapa de a poco se va creando la masa crítica de los líderes, de los protagonistas del proyecto, de los socios comunitarios, de los aliados dentro de la institución.

2. Construcción de Calidad: mayor apoyo institucional, foco en la calidad y no sólo en la cantidad de experiencias. Esta segunda etapa comienza cuando se va construyendo un grupo en el que participan más docentes, se suman más estudiantes y los directivos comienzan a apoyar claramente los proyectos. Ya no se está tan preocupado por la pura supervivencia del proyecto, y se puede poner el foco en la calidad y no sólo en la cantidad de experiencias. Esto implica entre otras cosas fortalecer las redes inter-institucionales, las redes interdisciplinarias, las actividades de reflexión, los instrumentos de registro, sistematización y evaluación, y fortalecer la sustentabilidad de las prácticas de aprendizaje-servicio.

3. Sustentabilidad Institucional: el aprendizaje-servicio forma parte estable de la identidad institucional. En esta tercera etapa, el aprendizaje-servicio ya forma parte estable de la identidad institucional, está integrado al currículum, tiene sólidos vínculos con la comunidad, cuenta con referentes institucionales claros, y si bien todo programa requiere siempre de mejoras y actualizaciones, ya es parte sustentable de las actividades reconocidas de la institución.

En este modelo, Furco habla de cinco dimensiones de la institucionalización, que a su vez involucran diversas cuestiones:

1. Filosofía y misión del aprendizaje- servicio
 - o Definición de aprendizaje-servicio
 - o Plan Estratégico
 - o Alineación con la misión institucional
 - o Alineación con la búsqueda de innovación y mejoramiento educativo
2. Involucramiento y apoyo de los docentes en el aprendizaje-servicio
 - o Sensibilización y conocimiento por parte de los docentes
 - o Involucramiento y apoyo de docentes
 - o Liderazgo docente
 - o Incentivos y reconocimientos a docentes
3. Involucramiento y apoyo de los estudiantes en el aprendizaje-servicio
 - o Sensibilización y conocimiento de los estudiantes
 - o Oportunidades de protagonismo para los estudiantes
 - o Liderazgo estudiantil
 - o Incentivos y reconocimientos a estudiantes
4. Participación comunitaria y asociación con organizaciones sociales o públicas
 - o Sensibilización y conocimiento de la contraparte comunitaria
 - o Entendimiento mutuo
 - o Liderazgo y voz de la contraparte social o pública
5. Apoyo institucional al aprendizaje-servicio
 - o Entidad Coordinadora
 - o Entidad Diseñadora de Políticas
 - o Equipo o personal
 - o Apoyo administrativo
 - o Fondos y recursos
 - o Apoyo de los Departamentos
 - o Evaluación y logro de Objetivos

2.2.5- *Obligatoriedad y Legislación*

Otro punto interesante a definir y discutir, tiene que ver con establecer o no, la obligatoriedad de realización del aprendizaje-servicio. En otro apartado se presentan antecedentes de países y universidades que han establecido la misma, pero aquí se presenta el argumento teórico que suelen formular al respecto de la obligatoriedad.

Según María Nieves Tapia⁶¹, los partidarios de la obligatoriedad manifiestan que para las instituciones educativas no es optativo formar personas capaces de aportar al bien común, profesionales capaces de aportar al desarrollo de su país. Es decir, que sería una obligación generar este tipo de prácticas que generan un servicio a la comunidad, y además aportan a la formación en valores y conciencia ciudadana.

En sentido contrario, no podemos obligar a nadie a ser un “buen” ciudadano: podemos hacer todo lo posible por motivar a los estudiantes al compromiso social y ciudadano, por ofrecerles ocasiones atractivas y concretas para que desarrollen sus potencialidades en este sentido, pero en última instancia estamos en el campo de las opciones de conciencia personales.

Según el artículo “La legislación como herramienta para desarrollar el voluntariado en América Latina y el Caribe”, Ravinet y Pennycook⁶² indican que, en términos generales, la experiencia de los países latinoamericanos y caribeños (LAC) es que la legislación puede contribuir al crecimiento del voluntariado, especialmente del voluntariado organizado. Su evaluación es que la legislación de los diferentes países generalmente tiene el propósito de estimular la solidaridad entre los actores sociales, no a regular el voluntariado. Al crear marcos legales que identifican las instituciones voluntarias y dan forma a las condiciones materiales bajo las cuales es posible recibir apoyo técnico y financiero, los países han fortalecido las entidades organizadas de voluntariado como parte de la sociedad civil. La pregunta acerca de si las legislaciones nacionales de la región han contribuido a favorecer un ambiente para el desarrollo del voluntariado, debe ser contestada de manera afirmativa, toda vez que los países que

⁶¹ *Ibíd.*, Pág. 59

⁶² RAVINET M. Eugenio y PENNYCOOK C. Andrés, *La legislación como herramienta para desarrollar el voluntariado en América Latina y el Caribe* en *El Servicio Cívico y el Voluntariado en América Latina y el Caribe*, SERVICE-ENQUIRY. Segundo Volumen, (Agosto 2007), <http://www.service-enquiry.org.za>, Pág. 91-98

han legislado sobre la materia han logrado crecimientos, tanto cuantitativos como cualitativos respecto de las iniciativas de voluntariado. Sin embargo, es necesario hacer una prevención, dado que el mismo interrogante nos puede inducir a un equívoco: olvidar la situación relativa que estos presentaban con anterioridad a la promulgación de las normas.

Continuando con el análisis de los autores, tanto Argentina, Brasil como Colombia dan cuenta, ya antes de la entrada en vigencia de estas leyes, de altos niveles de participación en el sector no lucrativo, constituyendo ésta, en el primer caso, cerca del 3,2% de su PBI, un 1,5%, en la segunda y un 1% en la tercera.

En estos casos existía una situación anterior moderadamente auspiciosa para el desarrollo de las actividades del tercer sector en general y del voluntariado en particular, con un porcentaje alto de la población participando activamente como voluntarios.

Se trata de políticas incentivadas "desde abajo", es decir, cuya incorporación a la agenda política no ha provenido de la burocracia estatal ni de los partidos políticos, sino de sectores amplios de la población. En otras palabras, son precisamente casos en los cuales los legisladores han estado más abiertos a innovar, aquellos en los cuales la opinión pública ha podido influir de manera más eficaz sobre la gestión y diseño de las políticas públicas.

La legislación en su momento, les ha posibilitado convertirse en participantes activos en los debates sobre las políticas del sector público, facilitando la participación de la población a nivel local en temas nacionales. Los autores advierten que los requisitos legales molestos pueden ser un obstáculo para el crecimiento del voluntariado, especialmente, entre las organizaciones juveniles y estudiantiles. A condición de que se eviten los requisitos legales restrictivos, la legislación puede favorecer mucho para establecer firmemente al voluntariado como una institución social reconocida y valiosa.

Las recomendaciones para fortalecer las políticas nacionales de servicio juvenil incluyen un incremento en la capacitación y la colaboración entre entidades públicas y privadas, de modo tal de asegurar la participación juvenil desde la etapa del diseño de

las políticas hasta la concreción de los programas de esas políticas. Los autores advierten acerca de la necesidad del incremento de los recursos públicos y privados para financiar los programas y la necesidad de que haya más trabajos de investigación acerca de la naturaleza y el impacto de la implementación de las políticas.

2.2.6- *Responsabilidad Social Universitaria y reforma institucional integral*⁶³

Si bien como se definió anteriormente, no toda acción solidaria es aprendizaje-servicio, Tapia menciona que es importante contemplar el aporte que realiza François Vallaeys, quien manifiesta: *“No concebimos a la responsabilidad social universitaria como “pura filantropía” ni como “mero gasto de inversión social fuera del ámbito de acción de la organización para redimir las “malas” prácticas de la organización o mejorar su imagen.”, sino como una “reforma institucional integral.”*

Figura Nº 6: La RSU como reforma institucional integral.



Fuente: Antología 1997-2007, Argentina, Ministerio Educación de la Nación.

⁶³ TAPIA, María Nieves, *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Págs. 111-112

Este concepto de RSU como “reforma institucional integral” involucra los distintos aspectos de la vida de la universidad, no sólo lo que se trabaja hacia el “afuera”, sino la gestión institucional, la docencia, los objetivos de investigación.

María Nieves Tapia agrega: “Desde esta perspectiva integral, el aporte del aprendizaje-servicio al concepto de responsabilidad social universitaria es justamente su potencial para la articulación entre la misión de extensión y las misiones de investigación y de docencia. No todas las iniciativas de RSU tienen por qué ser de aprendizaje-servicio -habrá programas institucionales que serán desarrollados por equipos docentes, por personal profesional, o involucrarán relaciones institucionales con OSC, sin participación de los estudiantes- pero todos los programas de aprendizaje-servicio son, por definición, una manifestación de responsabilidad social. Para que las iniciativas de RSU sean también de aprendizaje-servicio, tienen que tener las tres características que ya hemos señalado:

- *El protagonismo de los y las estudiantes en el planeamiento, desarrollo y evaluación del proyecto.*
- *El desarrollo de actividades de servicio solidario orientadas a colaborar eficazmente con la solución de problemáticas comunitarias concretas.*
- *La vinculación intencionada de las prácticas solidarias con los contenidos de aprendizaje y/o investigación incluidos en el currículo.*

2.2.7- Objetivos y contribuciones posibles a los destinatarios y a las comunidades receptoras⁶⁴

Algunos referentes de organizaciones destinadas a promover acciones solidarias, recomiendan que las poblaciones señaladas como objetivo pueden incluir niños, jóvenes de pueblos originarios, ancianos, mujeres, gente con capacidades diferentes, comunidades de pobreza extrema y áreas rurales.

A su vez, algunos temas de desarrollo social incluyen necesidades básicas y servicios de emergencia; salud (uso de sustancias, HIV/SIDA); educación y capacitación

⁶⁴ JOHNSON, Lissa; MOORE MCBRIDE, Amanda y OLATE, René, *Servicio Juvenil en América Latina y el Caribe: Exploración de su Potencial para el Desarrollo Social* en El Servicio Cívico y el Voluntariado en América Latina y el Caribe, SERVICE-ENQUIRY. Segundo Volumen, (Agosto 2007), <http://www.service-enquiry.org.za>, Pág. 101-110

(reducción de analfabetismo, Desarrollo de habilidades relacionadas con tecnología de la información y de la comunicación); desarrollo comunitario; desarrollo ambiental y derechos humanos y paz.

Específicamente en el área de Desarrollo de capacitación para el empleo y el empresariado, en Latinoamérica y el Caribe, el desempleo juvenil es alto. Para una cantidad creciente de jóvenes, en Latinoamérica, la única posibilidad de encontrar trabajo es en la economía informal, en donde reciben bajos ingresos y, a menudo, se los somete a condiciones laborales precarias. En la última década, siete de cada diez puestos nuevos de trabajo se crearon en el sector informal.

2.3- Implementación del Aprendizaje-Servicio

Una vez vistos algunos conceptos de por qué es necesario desarrollar acciones solidarias desde la universidad, así como también conocer qué es el aprendizaje-servicio y sus potencialidades, este apartado analiza el camino para poder llegar a su implementación.

Como se comentó anteriormente, puede que en algunos casos ya se venga desarrollando algún tipo de acciones solidarias, por lo cual también se analizan propuestas de diversos autores, sobre el traspaso de esas formas, hacia el aprendizaje-servicio.

2.3.1- El aprendizaje-servicio como parte del “continuum” del voluntariado y como estrategia de desarrollo local y nacional⁶⁵

La idea de “continuum” enfatiza la unidad del concepto de voluntariado, estableciendo simultáneamente la graduación y diferencias existentes entre sus formas más informales y esporádicas hasta las más formales e intensivas.

Como fenómeno, el voluntariado puede considerarse a lo largo de un continuum que tiene diversas dimensiones, que incluyen nivel de estructura, formalidad y

⁶⁵ TAPIA, María Nieves, *La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva latinoamericana*, Tzhoecoen, Perú, Vol. 3, Nº 5, 2010, Pág. 31-32

duración. En un extremo del continuum se destacan las tareas de ayuda mutua mientras que en el otro extremo del continuum se encuentra el servicio cívico, que comúnmente requiere un compromiso de tiempo intensivo y a largo plazo por parte del voluntario.

En ese “continuum”, hay cinco grandes estadios:

- 1.- Formas espontáneas de voluntariado y ayuda mutua en relación a situaciones de emergencia, de escasa duración.
- 2.- Grupos de voluntariado organizados espontáneamente o con cierto apoyo institucional, de reducida duración en el tiempo.
- 3.- Actividades de voluntariado organizadas institucionalmente.
- 4.- Actividades de aprendizaje-servicio en contextos educativos.
- 5.- Programas intensivos de servicio a la comunidad (de uno o más meses de duración continua), voluntarios u obligatorios.

Es importante agregar, que las prácticas de aprendizaje-servicio no se desarrollan sólo en contextos educativos formales, y que en muchos casos puede darse una superposición entre los estadios 4 y 5 del continuum, ya que muchas actividades de aprendizaje-servicio constituyen programas intensivos de servicio a la comunidad, en muchos casos semestrales o anuales, y frecuentemente obligatorios.

Las cinco variables a partir de las cuales determinan la ubicación en el continuum son las siguientes:

- 1.- Estructura: grado de organización interna de la actividad. Los voluntariados más estructurados poseen procedimientos previamente definidos para la toma de decisiones, autoridades reconocidas, y procesos de elección o de designación de esas autoridades.
- 2.- Formalidad: se refiere a la existencia o no de normativa que regule la acción del grupo de voluntarios. En algunos casos se trata de normativas institucionales, en otros hay marcos legales nacionales.
- 3.- Duración: describe el tiempo total desde que se comienza a organizar una actividad hasta que se da por concluida. En un extremo del “continuum” se ubicaría una campaña solidaria informal, que puede desarrollarse en una semana, y en el otro

un programa de Extensión universitaria que puede estar desarrollándose con continuidad por décadas. Hay un consenso bastante generalizado entre los investigadores en cuanto a que se requiere un mínimo de 6 meses para que una experiencia solidaria tenga un impacto significativo en la formación personal de un estudiante. Por otra parte, son pocas las intervenciones sociales que pueden alcanzar objetivos significativos en menos de ese tiempo.

4.- Intensidad: se entiende por “intensidad” la frecuencia con que se realizan las actividades solidarias. Un proyecto que dura seis meses, pero en el cual los estudiantes acuden a un centro comunitario una vez cada 2 meses, tiene menor intensidad que si van una vez por semana. Por otra parte, una actividad con la misma frecuencia puede desarrollarse con diversa carga horaria: no es lo mismo sostener una clase semanal de una hora, que organizar todas las mañanas de los sábados talleres de cuatro horas. Si bien la cantidad de tiempo dedicado a un proyecto no siempre se relaciona automáticamente con la calidad del servicio prestado a la comunidad, las investigaciones muestran que la duración e intensidad de la actividad están muy estrechamente relacionadas con el impacto en la formación personal y en el proyecto de vida de los estudiantes.

5.- Remuneración: según algunos autores, la gratuidad está ligada intrínsecamente a la intencionalidad altruista del voluntariado, y por lo tanto se la considera un prerrequisito indispensable para definir a una actividad como voluntaria. Sin embargo, muchas actividades de voluntariado implican algún tipo de remuneración o reembolso -como en el caso de los viáticos- que no desvirtúan su carácter de voluntariado. Los créditos y otros reconocimientos académicos son consideradas otra forma de “retribución” que para algunos autores no afecta la característica esencialmente solidaria de las actividades.

2.3.2- Transiciones hacia el aprendizaje-servicio⁶⁶

Muchas instituciones educativas llegan al aprendizaje-servicio a partir de la práctica y avanzan, desde la experiencia, con el fin de lograr:

⁶⁶ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Educación Solidaria: Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*, 3º Ed, (2008), Págs. 17-21

- Acciones más efectivas e integradas
- Aprendizajes más sólidos y significativos
- Impactos más positivos en la comunidad, en la institución y en la vida personal de los participantes.

Al proceso de crecimiento desde experiencias aisladas o desvinculadas del aprendizaje a la formulación de un proyecto de aprendizaje-servicio, lo denominan “transición”, y está vinculado a los tipos de experiencias educativas solidarias mencionadas anteriormente, consistente en los cuatro cuadrantes.

a) Pasar del asistencialismo a la promoción social

Si bien se reconoce que -especialmente en situaciones de emergencia como las que ha vivido la Argentina en los últimos años- las acciones asistenciales no sólo son meritorias, sino que en muchos casos son indispensables, la acción asistencial con frecuencia es la fase primera y necesaria para poder encarar una acción promocional y a menudo es también el único tipo de acción solidaria que los estudiantes están en condiciones de realizar. Lo que no se puede pensar es que lo asistencial es suficiente. Una primera transición para los proyectos de aprendizaje-servicio es que vayan ampliando la mira, para pasar de acciones exclusivamente asistencialistas a acciones de auténtica promoción social.

El siguiente cuadro puede ayudar a diferenciar, en términos generales, asistencialismo y promoción social.

ASISTENCIALISMO	PROMOCION SOCIAL
Atiende a problemas emergentes	Atiende a problemáticas estructurales
Apunta al corto plazo	Apunta al mediano y largo plazo
Distribuye bienes materiales	Desarrolla competencias y recursos
Los destinatarios suelen ser pasivos	Exige el protagonismo de los destinatarios

Los dos primeros puntos que aparecen en el cuadro tienen que ver con los alcances que fijamos al proyecto y no sólo con su duración. *“Podría parecer que un proyecto que dura tres meses no puede atender a una problemáticas estructural, pero si se dedica ese tiempo a capacitar a adultos desocupados en conocimientos informáticos básicos, se está abordando –aún acotadamente- una cuestión estructural como es la del*

desempleo. En cambio, podemos estar todo el año recolectando alimentos para el comedor y seguirá siendo una estrategia de corto plazo para enfrentar una emergencia”.

Las dos últimas diferencias entre asistencialismo y promoción son sumamente importantes: en el asistencialismo, el que recibe la ayuda suele ser pasivo; en un programa de promoción tiene que ser protagonista. En un proyecto asistencial, los que le otorgan sustentabilidad son los que lo ejecutan; en un programa de promoción dicha sustentabilidad se logra en el trabajo conjunto.

Es importante evaluar el espacio que desde la institución educativa se abre, para que los destinatarios del servicio participen en el proyecto -desde el diseño hasta la realización-. En este sentido cabe preguntarse: ¿definimos los objetivos del proyecto solamente en la institución educativa, o escuchamos a los futuros destinatarios?, ¿el proyecto permitirá que en el futuro los destinatarios puedan cultivar su propia huerta, o seguirán dependiendo de la huerta comunitaria sostenida por la institución? Claramente la promoción, presenta una necesidad de articulación con los destinatarios.

b) La transición del “servicio solidario” al “aprendizaje-servicio”

Una segunda transición que debemos encarar es el pasaje del servicio solidario “a secas” al “aprendizaje-servicio” en sentido estricto.

Esta es probablemente la transición más crucial, porque es la que marca la diferencia entre las formas más clásicas del voluntariado juvenil y el aprendizaje-servicio propiamente dicho. Desde el punto de vista de la calidad educativa es también la más importante, porque garantiza que las instituciones no actúan en la comunidad en forma ingenua, sino con una intencionalidad fuertemente vinculada a su identidad educativa: tiene sentido desarrollar cualquier actividad solidaria si es un medio para que los estudiantes aprendan a participar en forma consciente y solidaria en su comunidad. Tiene más sentido aún, que desarrollen esa actividad solidaria de modo tal que fortalezca los aprendizajes disciplinares y las competencias y actitudes que las escuelas y universidades deben ofrecer.

Realizar esta transición implica diseñar o fortalecer las articulaciones entre la actividad solidaria que desarrollamos en la comunidad y los contenidos que se aprenden en el aula.

Para ello es necesario:

a) Identificar los contenidos pedagógicos involucrados, considerando todas sus dimensiones

b) Seleccionar las áreas, asignaturas, materias o espacios curriculares relacionados con el proyecto.

c) Vincular el servicio con los contenidos curriculares:

1. Indicando, frente a la necesidad de articular diferentes áreas y disciplinas, cómo se va a realizar y qué contenidos específicos estarán involucrados.

2. Dando proyección comunitaria a contenidos y actividades ya presentes en la planificación.

3. Incorporando a las planificaciones nuevos contenidos y actividades.

Es posible identificar diferentes posibilidades que, según el contexto comunitario y académico, pueden desarrollarse simultánea o alternadamente para integrar el servicio con la tarea del aula:

- Acciones directas: identificar o programar actividades específicas de un área, disciplina o materia que formen parte del proyecto de intervención comunitaria.

- Acciones indirectas: seleccionar aprendizajes que puedan servir de apoyatura en una problemática comunitaria específica.

- Articulación de los aprendizajes: integrar conocimientos y competencias adquiridos durante el proyecto con los contenidos específicos del área, disciplina o materia.

- Reflexión y evaluación: programar actividades de autoevaluación y reflexión sobre la actividad realizada, en el horario de un área o materia específica, o en un tiempo institucional planificado especialmente.

Podemos encontrar experiencias de aprendizaje-servicio que vinculan el servicio solidario con una sola área, materia o cátedra; o proyectos fuertemente

multidisciplinarios. Lo importante es ir tejiendo en forma cada vez más consistente una red de vinculaciones curriculares en torno a los proyectos.

c) La transición del aprendizaje al aprendizaje-servicio

En tercer lugar, tenemos que considerar el caso de las instituciones educativas que realizan actividades de aprendizaje tradicionales y a partir de ellas han pasado o desean pasar a desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio.

En el nivel universitario, un número creciente de cátedras está abriendo las prácticas profesionales al servicio de la comunidad y permitiendo que los sistemas de pasantías que antes se hacían exclusivamente en empresas comerciales puedan incluir a organizaciones de la sociedad civil. Hay una transición muy interesante -tanto a nivel escolar como a nivel universitario- desde un modelo tradicional e individualista de pasantías, cuya finalidad primaria era exclusivamente el progreso profesional personal, a pasantías que están planteadas, además, en función de objetivos de desarrollo social y de formación de competencias vinculadas a la participación ciudadana y la construcción del bien común.

Este tercer modo en la transición, es el que debería adoptar nuestra casa de estudios, dado que no cuenta con experiencias de articulación del aprendizaje con la comunidad.

2.3.3- Propuestas para el desarrollo institucional de los proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios⁶⁷

En un sentido general, “proyecto” es un conjunto de actividades articuladas, con un orden determinado para conseguir un objetivo en un plazo establecido. Requiere de una etapa de elaboración o planificación, un desarrollo o ejecución en el tiempo previsto y una evaluación.

Son proyectos que son planificados, desarrollados y evaluados por una institución educativa e incluyen acciones solidarias en una comunidad determinada. Poseen componentes de aprendizaje explícitos, por lo tanto se los debe considerar proyectos educativos. Y pretenden brindar un servicio eficaz frente a una determinada situación

⁶⁷ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, (2010), Op. Cit., págs. 22-49

problemática de una comunidad, es decir, una intervención social. Por lo tanto, también se los debe considerar proyectos sociales.

Este tipo de proyectos pretende lograr ciertos cambios, que deben traducirse en una mejora en las condiciones de vida de la comunidad y un beneficio concreto para los destinatarios de la acción; así como un aprendizaje - un crecimiento en actitudes, habilidades y conceptos incorporados-, una ventaja concreta para los protagonistas del proyecto y para otros sectores involucrados.

Un proyecto implica un análisis de la realidad sobre la que se va a actuar, un conocimiento de las fortalezas y capacidades del grupo que va a desarrollar la tarea, una decisión desde el punto de vista ético y valorativo sobre la misma y la planificación de una acción para modificar alguno de los aspectos de dicha realidad.

Una vez que se tienen claros los objetivos que se quieren alcanzar, la elaboración de un proyecto permite determinar qué actividades se deben realizar para concretar dichos objetivos, administrar mejor los recursos y distribuir mejor las tareas.

La realización de proyectos constituye una de las estrategias más adecuadas para responder al mismo tiempo al desafío de las necesidades y problemas sociales más urgentes y a la formación efectiva.

Puntos de partida

Partiendo de la experiencia institucional previa, se podrían identificar a grandes rasgos tres escenarios posibles:

- ESCENARIO 1: Organizaciones que ya vienen desarrollando experiencias educativas solidarias sistemáticas, voluntarias u obligatorias

En la institución ya se desarrollan prácticas solidarias articuladas explícitamente con el aprendizaje disciplinar, en el marco de una o más disciplinas, o como parte del proyecto institucional.

Las actividades pueden haber sido desarrolladas por uno o más cursos, en forma voluntaria u obligatoria, y en el transcurso de al menos un ciclo lectivo en los últimos cinco años. Estas experiencias de aprendizaje-servicio han permitido desarrollar vínculos con instituciones locales, organizaciones de la sociedad civil o referentes reconocidos por la comunidad, y han sido avaladas por la supervisión, por la

jurisdicción o a nivel nacional. Se cuenta con alguna evidencia en cuanto al protagonismo de los estudiantes en la actividad solidaria, a la contribución positiva de la experiencia en la inclusión, la calidad educativa y/o la convivencia escolar.

La institución cuenta con al menos un docente con experiencia en el liderazgo de experiencias educativas solidarias y/o de aprendizaje-servicio, capacitado para la coordinación de los Proyectos socio-comunitarios solidarios.

Para la implementación de los mismos, la institución fortalecerá las experiencias en curso, optando por la alternativa curricular que considere más adecuada

- ESCENARIO 2: Organizaciones con experiencias previas que hacen posible la transición hacia los Proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios: La institución educativa no ha desarrollado actividades solidarias sistemáticas articuladas con la enseñanza disciplinar, pero cuenta con experiencias previas de:

- Actividades voluntarias sistemáticas, sin vinculación con la enseñanza disciplinar pero avaladas institucionalmente (por ejemplo, actividades sociales desarrolladas; “padrinazgos” o “gemelazgos” con escuelas rurales; grupos de voluntariado; iniciativas organizadas por el Centro de estudiantes, etc.)

- Actividades voluntarias asistemáticas (por ejemplo, campañas solidarias organizadas espontáneamente, con motivo de alguna emergencia ambiental o social)

- Experiencias de aprendizaje disciplinar activo, trabajos de campo o investigaciones

- Experiencias de participación estudiantil desarrolladas en el marco de espacios curriculares de Construcción de ciudadanía, proyectos artísticos, u otros.

La institución cuenta con uno o más docentes con experiencia en la orientación de proyectos en tiempos extra-escolares con activa participación estudiantil, que deberían capacitarse o actualizarse en temáticas vinculadas al planeamiento y gestión de Proyectos socio-comunitarios solidarios.

Para la implementación de los mismos la institución diseñará una transición que permita articular contenidos disciplinares con las actividades solidarias previas, o generar prácticas solidarias vinculadas con las experiencias de aprendizaje disciplinar

activo, optando por la alternativa curricular más adecuada en función del diagnóstico institucional

- **ESCENARIO 3:** Organizaciones sin experiencias previas. La Institución educativa no ha desarrollado en los últimos años actividades solidarias sistemáticas ni asistemáticas, ni cuenta con experiencias recientes de aprendizaje disciplinar activo que puedan servir de antecedente a la organización de prácticas solidarias sistemáticas. Este escenario sería el caso concreto de nuestra facultad.

En este escenario sería necesario iniciar acciones de sensibilización y apropiación de la propuesta, e implementarla con gradualidad, abarcando no más de un curso por vez.

Se recomienda iniciar la implementación de los Proyectos socio-comunitarios solidarios con iniciativas acotadas en cuanto a sus objetivos, y encuadradas en un momento específico del año, por ejemplo, en el marco de Seminarios temáticos intensivos o de Jornadas de profundización temática.

Primeras acciones institucionales

En todas las instituciones, sea cual fuera su escenario de partida, para la puesta en marcha de los Proyectos socio-comunitarios solidarios se debería:

- Identificar las estrategias más adecuadas: en función de los escenarios antes descriptos, se analizarán las alternativas más adecuadas para la inclusión de los Proyectos socio-comunitarios solidarios en la propuesta académica de la institución, tomando en consideración las experiencias previas y la realidad local, y de acuerdo con las normativas y orientaciones.

El equipo directivo tomará las decisiones institucionales conducentes a su puesta en marcha, y definirá:

- la modalidad de desarrollo de los Proyectos (en el marco de espacios curriculares o tiempos institucionales ya existentes, como nuevo espacio, u otras);
- el perfil docente más adecuado a la conducción del o los Proyectos socio-comunitarios solidarios de la institución
- qué curso o cursos participarán de los proyectos;

Todas estas decisiones serán debidamente informadas a la comunidad

- Planificar actividades informativas y de motivación para la participación de docentes, estudiantes y comunidad educativa en general en las iniciativas solidarias, apuntando a fortalecer la convicción de toda la comunidad educativa sobre la importancia formativa de estos nuevos espacios de participación.
- Capacitar al menos a un/a docente en el diseño y gestión de Proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios.
- Convenios interinstitucionales: cuando sea necesario para el desarrollo de los Proyectos, la institución establecerá convenios de cooperación con organizaciones comunitarias o de la sociedad civil, asociaciones sin fines de lucro y/o instituciones de bien público, previendo los resguardos necesarios en cuanto a la responsabilidad civil y la seguridad de los/as estudiantes .

2.3.3.1- Alternativas para la inclusión de los Proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios en las currículas.

Los Proyectos socio-comunitarios solidarios debieran incluir:

- Tiempos de aula: destinados a trabajar los contenidos disciplinares y propios del Proyecto, así como actividades de diagnóstico, planeamiento, reflexión y evaluación.
- Tiempos específicos para la actividad solidaria: podrán desarrollarse en el mismo establecimiento, en locales de organizaciones comunitarias o de la sociedad civil con las que se hayan establecido convenios institucionales, o en espacios comunitarios.

Cada institución podrá organizar los tiempos de aula y los horarios de prácticas socio-comunitarias dedicados a los Proyectos de acuerdo con su experiencia institucional y con las características de los proyectos a desarrollar.

Los tiempos de aula articulados con las salidas o prácticas socio-comunitarias pueden desarrollarse en el marco de:

- un área o asignatura
- un nuevo espacio curricular
- articulación entre varias áreas o asignaturas
- Seminarios temáticos intensivos
- Jornadas de profundización temática

2.3.3.2- Decisiones institucionales para el desarrollo de los Proyectos socio-comunitarios solidarios

Criterios generales para las decisiones del equipo directivo:

En el inicio del proceso de desarrollo de los Proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios, se debe tener en cuenta algunos criterios generales.

Los Proyectos socio-comunitarios solidarios:

- Debieran establecerse mediante un proceso gradual, sobre todo en aquellas instituciones con menor experiencia en este tipo de proyectos. Es preferible partir de experiencias muy acotados en objetivos y duración, sin generar falsas expectativas hacia los estudiantes y la comunidad. Será necesario respetar los tiempos institucionales de aprendizaje, evaluando cada actividad, valorando los logros y ajustando aquellos aspectos que sea necesario.

- Debieran diseñarse partiendo de lo que la institución ya ha realizado. Es importante que se puedan recuperar y valorar experiencias previas, aún aquellas iniciativas solidarias más espontáneas y menos planificadas. Los Proyectos socio-comunitarios solidarios debieran expresar o llegar a ser parte de la identidad de la institución educativa, de sus tradiciones y de su creatividad, así como de su contexto local. En ese sentido, los modos de desarrollarlos serán tan diferentes como cada institución educativa, cada docente y cada grupo de estudiantes que los lleve adelante.

- Debieran pensarse como parte del conjunto de la propuesta curricular, no como una práctica aislada.

- Constituyen una oportunidad de vinculación entre la comunidad educativa y su entorno. Desde esa perspectiva, ofrecen a la institución la posibilidad de incorporar otras voces, hacer con otros, y tejer redes colaborativas que pueden redundar en beneficio de la calidad y la inclusión educativa. En muchas ocasiones, los líderes de las organizaciones comunitarias contarán con saberes referidos a la intervención social que pueden ser sumamente enriquecedores para el desarrollo de los Proyectos solidarios.

Es importante subrayar que los nuevos Proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios no invalidan la existencia en la institución de otras actividades solidarias

voluntarias. Las iniciativas de voluntariado pueden de hecho articularse con los Proyectos socio-comunitarios solidarios de múltiples formas: trabajando en la misma organización comunitaria, ofreciendo a estudiantes que ya hayan cursado los Proyectos obligatorios continuar vinculados a la experiencia como colaboradores voluntarios acompañando a los estudiantes que se inician en la experiencia, etc.

2.3.3.3- Criterios para la selección del/de los/de las docente/s a cargo

a) Escenarios posibles

De acuerdo con los escenarios de partida de cada institución se sugiere seleccionar a el/la los/las docente/s a cargo del Proyecto en función de los siguientes criterios:

- ESCENARIO 1 (Organizaciones que ya vienen desarrollando experiencias educativas solidarias sistemáticas, voluntarias u obligatorias): se recomienda confirmar al docente a cargo de la actividad solidaria ya en curso, sumando horas institucionales a la carga horaria con la que ya cuente. Los Proyectos socio-comunitarios solidarios debieran permitir reconocer y validar la experiencia de docentes que por propia iniciativa vienen comprometiéndose con los estudiantes en este tipo de actividades, aun en contextos que no las favorecían. En el caso de que haya más de un docente involucrado en la gestión de los proyectos de la institución, se podrá asignar una mayor carga de horas institucionales a un/a docente coordinador/a.

- ESCENARIO 2 (Organizaciones con experiencias previas que hacen posible la transición hacia los Proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios): se recomienda designar a docente/s con experiencia en la realización de tareas extra clase junto a los/las estudiantes, y con conocimientos y experiencia que les permitan acompañar los aprendizajes e iniciativas vinculados al proyecto.

- ESCENARIO 3 (Organizaciones sin experiencias facilitadoras previas): en función del perfil docente que se detalla más abajo, se recomienda designar a quienes manifiesten mayor interés y compromiso por desarrollar la tarea, y especialmente a quienes posean alguna experiencia personal de participación socio-comunitaria.

b) Perfil docente

Cualquiera sea el escenario de partida, se sugiere seleccionar a aquellos/as docentes que:

- Ya cuentan con una carga horaria significativa en la institución, apuntando a consolidar la concentración horaria.
- Manifiestan disposición para capacitarse en las cuestiones específicas para el desarrollo de Proyectos socio-comunitarios solidarios.
- Cuentan con experiencias en terreno de participación socio-comunitaria, y están en condiciones de desarrollar los contenidos específicos de los proyectos vinculados con la participación ciudadana y la reflexión sobre la práctica.
- Han mostrado capacidad para establecer vínculos de empatía y escucha de los estudiantes en un marco de respeto y exigencia educativa.

c) Dedicación: Incluirá horas de cátedra en el aula, así como horas institucionales destinadas a la planificación de las actividades, la realización de acuerdos institucionales y el acompañamiento a los/as estudiantes en la realización de las actividades solidarias.

En las instituciones en las que los Proyectos socio-comunitarios solidarios se desarrollen:

- En articulación con una disciplina o área curricular, o en un nuevo espacio curricular: el/la docente a cargo del proyecto debería contar con las horas correspondientes a la asignatura y con horas institucionales adicionales, en proporción al número de cursos y estudiantes involucrados. En el caso de implementación de los Proyectos en el marco de un nuevo espacio curricular, se sugiere contar con al menos dos horas de cátedra para el desarrollo de los contenidos de la nueva asignatura, y al menos tres horas institucionales adicionales para la gestión de los proyectos socio-comunitarios.
- En articulación entre varias disciplinas: cuando el Proyecto socio-comunitario solidario se desarrolle en articulación entre varias disciplinas, en el marco de Seminarios temáticos intensivos o en el marco de Jornadas de profundización temática, la institución podrá asignar horas institucionales a uno o más docentes, tomando en cuenta la dedicación que puedan asumir en la planificación y gestión del Proyecto y en el acompañamiento de las actividades solidarias fuera del aula.

2.3.3.4- Criterios para la selección del/los cursos participantes

En la medida de lo posible, se apuntará a ofrecer la cursada de los Proyectos socio-comunitarios solidarios en el último año.

2.3.3.5- Algunas cuestiones a tener en cuenta en la gestión institucional de los Proyectos socio-comunitarios solidarios

a) Responsabilidad civil: Se recomienda que las instituciones tengan en cuenta el alcance de la cobertura del seguro de responsabilidad civil, así como las reglamentaciones vigentes relacionadas con este tema y que ya implementan para otras actividades que se realizan fuera del edificio.

b) Medidas de seguridad: La institución deberá tomar en cuenta todas las previsiones de seguridad necesarias para el cuidado de los/as estudiantes, docentes y otros participantes durante el desarrollo del proyecto socio-comunitario de acuerdo con las normativas vigentes.

c) Recursos económicos para la gestión de los proyectos: se podrán utilizar fondos de las partidas presupuestarias para solventar gastos de transporte, materiales, elementos de seguridad, etc. vinculados con la actividad. Como parte del diseño del proyecto, también se alentará a los/las estudiantes a identificar otras fuentes de recursos disponibles y qué organizaciones participantes en el proyecto pueden contribuir.

d) Convenios interinstitucionales. La institución puede decidir establecer acuerdos, firmar convenios y formalizar un vínculo con otras instituciones que aportarán mayor solidez al proyecto y generarán articulación en red.

e) Acreditación de la participación: Como parte de la oferta educativa obligatoria, la cursada del Proyecto socio-comunitario solidario deberá constar en el legajo del estudiante, y en el certificado analítico.

Para aquellos estudiantes que desarrollen actividades solidarias en forma voluntaria, antes o después de haber cumplido con su participación obligatoria, la institución podrá emitir una constancia de su participación.

Podrán también expedir un comprobante de participación al/los/as docente/s involucrados/as voluntariamente en el acompañamiento de las prácticas solidarias.

2.4- Planificación del proyecto socio-comunitario solidario: un itinerario posible⁶⁸

La dinámica de construcción de los Proyectos puede ser considerada un recurso educativo en sí mismo, y ello dependerá de lograr la participación de los estudiantes en la totalidad de las etapas. Los estudiantes aprenderán, en una tarea compartida, a través de la experiencia de planificación, y se sentirán responsables de cada uno de los pasos que vayan dando.

Para diseñar un proyecto se deberán tener en cuenta tres elementos esenciales.

a) la participación de todos los actores, especialmente de los estudiantes.

b) la inclusión de aprendizajes curriculares específicos, dando cuenta de qué asignaturas y qué temas estarán involucrados, asegurando la posterior evaluación de los mismos.

c) actividades solidarias que redunden en una respuesta efectiva a necesidades sentidas de la comunidad pero que, a la vez, puedan ser desarrolladas por los estudiantes, en relación con sus características y su preparación.

Itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio:

En los proyectos de aprendizaje-servicio, “itinerario” indica una serie de pasos y procesos transversales que, a la luz de la práctica y de la elaboración teórica, resultan los más adecuados para el desarrollo del proyecto. En este tipo de experiencias se ponen de manifiesto diversos procesos que atraviesan su desarrollo, denominados “procesos transversales”:

- El proceso de reflexión,
- El proceso de sistematización, y
- El proceso de evaluación

Conviene tener en cuenta estos procesos transversales para otorgarle más solidez al proyecto y alcanzar sus objetivos plenamente.

Un itinerario implica también un camino comunitario y una serie de “pasos” a dar. La expresión “pasos” pretende abarcar tanto momentos de reflexión, procesos- como

⁶⁸ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, (2008), Op. Cit., Págs. 26-43

el diagnóstico-, y acciones específicas. Para facilitar la puesta en marcha de un proyecto, estos “pasos” han sido agrupados en tres grandes etapas que constituyen, por si mismas, instancias de aprendizaje para todos los actores:

Cuadro Nº 3: Itinerario de un proyecto de aprendizaje-servicio.

<p>ETAPA A: Diagnóstico y planificación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Paso 1 – Motivación y conceptualización • Paso 2 – Diagnóstico participativo • Paso 3 - Diseño del Proyecto
<p>ETAPA B: Ejecución</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Paso 4. Alianzas institucionales y obtención de recursos • Paso 5. Implementación y gestión del proyecto
<p>ETAPA C: Evaluación y sistematización final</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Paso 6. Evaluación, continuidad y multiplicación • Paso 7. Celebración, fiesta y reconocimiento

Fuente: ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio. EUDEBA, 2005

Estos pasos constituyen una secuencia lógica, pero no significa que no se puedan encontrar “atajos”, es decir, otras vías de avance que se desprendan de la experiencia previa o de las circunstancias que rodean al proyecto.

El ejemplo más habitual de vías alternativas para el desarrollo de estos itinerarios se suele dar en la motivación y la aproximación inicial, ya que muchas instituciones desarrollan actividades solidarias que pueden ser un buen punto de partida para implementar proyectos de servicio a la comunidad. En estos casos, un concepto enriquecedor, mencionado precedentemente, es el de las “transiciones”: en lugar de comenzar “desde cero”, la escuela, el instituto o la universidad parte de sus experiencias previas en transición a una modalidad de aprendizaje-servicio.

Figura Nº 7: Procesos Transversales de un proyecto de aprendizaje-servicio.

Fuente: ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio.

2.4.1- Primera etapa: Diagnóstico y planificación.

La primera etapa incluye los diversos caminos que se pueden seguir para poner en marcha un proyecto de aprendizaje-servicio. El inicio puede ser diverso, como se ha aclarado, incluyendo alguna de las transiciones. Pero los pasos que se detallan a continuación constituyen los elementos centrales que deben considerarse, más allá de las particularidades de cada institución educativa. Como también se ha señalado, cada uno de ellos es una ocasión para el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

- Primer paso: Motivación y Capacitación

Identificar cual es la motivación que lleva a diseñar un determinado proyecto. Conviene tener en cuenta la perspectiva de los estudiantes, docentes, autoridades, y miembros de la comunidad que puedan participar.

Se sugiere un conocimiento previo de la bibliografía de referencia y de las experiencias que articulan el aprendizaje con el servicio comunitario.

Es conveniente planificar actividades de capacitación y motivación antes del momento de reunirse para hacer explícitas las motivaciones de todos los actores.

Los proyectos pueden surgir de:

a. El interés de una institución educativa por la práctica de la solidaridad

Este interés puede surgir de una preocupación de la institución por la formación en valores de sus estudiantes o por un ideario vinculado a cuestiones éticas o religiosas, que la impulsa a tomar un compromiso concreto a los efectos de ponerlo en práctica.

Las experiencias relevadas indican que la alternativa más frecuente es buscar un ámbito en donde desarrollar las prácticas (una población carenciada, una zona a la que no llegan servicios o que requiere un aporte concreto) y realizar acciones específicas que no están directamente articuladas con los aprendizajes. Sin embargo, un proceso de análisis y reflexión de toda la comunidad educativa puede llevar a tomar la decisión de transformar la experiencia inicial en un proyecto de aprendizaje-servicio.

b. La necesidad de responder a una demanda de la comunidad

En otros casos las instituciones iniciaron proyectos atendiendo a demandas explícitas y puntuales de su comunidad. Superando la tendencia más habitual a recolectar y enviar alimentos, abrigo o útiles, o derivar la demanda a otras organizaciones, muchas instituciones educativas se plantearon brindar una respuesta desde la especificidad y las posibilidades de la propia institución educativa, desde su lugar pedagógico, cuidando la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.

Así, estas instituciones iniciaron un proceso de análisis profundo de la demanda recibida, consultaron con otras organizaciones sociales para articular esfuerzos y diseñaron un proyecto de aprendizaje-servicio.

c. La respuesta que surge de la lectura de la realidad de los y las estudiantes

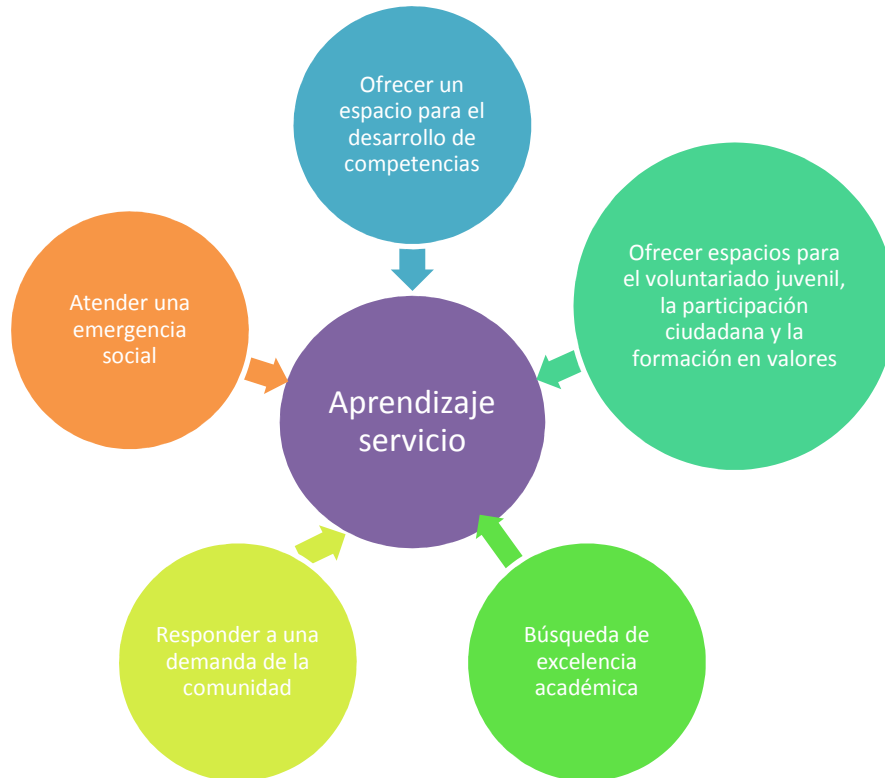
En muchos casos, la inquietud para realizar un proyecto de aprendizaje-servicio brota de la percepción que los y las estudiantes tienen de la realidad, ya sea inducidos por alguna actividad académica o por la propia experiencia de vida. Esto suele suceder con los adolescentes, más proclives a sufrir el impacto de las injusticias sociales y a percibir y sensibilizarse frente al dolor.

¿Cómo explicitar la motivación en el proyecto?

Como queda dicho, las actividades de motivación dependerán del grado de conciencia de los problemas comunitarios que tenga la comunidad educativa y en particular los estudiantes. Por lo tanto, puede partir de una situación en que los

estudiantes están afectados directamente por un problema o se ven sensibilizados por la situación que viven otros. O bien de un proceso de toma de conciencia y análisis de la realidad que lleva a un compromiso en una actividad de servicio.

Figura N° 8: Motivación de un proyecto de aprendizaje-servicio.



Elaboración propia en base a ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio.

Más allá de la diversidad de circunstancias específicas y de la cultura de cada institución, la motivación es un paso que no debe ignorarse: si no se ha efectuado una adecuada motivación institucional, la participación real de los distintos actores puede ser débil y el proyecto puede encontrar dificultades para su aplicación.

Se sugiere:

- dejar en claro por qué esa institución, específicamente, decide desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, considerando su perfil,
- incentivar la motivación de los equipos directivos y de los docentes
- analizar y promover la motivación de los estudiantes,
- considerar quiénes serán los promotores y “líderes naturales” del proyecto,

- analizar cómo se establecerá el vínculo con la comunidad y los referentes de la misma que deberán estar informados o comprometidos con el proyecto.

- Segundo paso: Diagnóstico participativo

El diagnóstico previo sobre la realidad a abordar es un paso fundamental para garantizar la calidad de los proyectos. En la medida de lo posible, es siempre deseable realizar un diagnóstico participativo, involucrando a los actores comunitarios.

Un diagnóstico eficaz requiere identificar las necesidades comunitarias (que pueden ser formuladas como problemas o desafíos), aplicando herramientas de investigación. Aquí, asignaturas como Metodología de la Decisión o Investigación de Mercados, aportan distintas herramientas para el análisis.

El diagnóstico debiera incluir el análisis de la posibilidad de respuesta desde la institución y las asignaturas involucradas (¿es un abordaje que puede y debe hacer la institución? ¿es una temática que puede ser atendida desde las asignaturas y de acuerdo con las características de la institución y del curso involucrado? ¿permitirá aprendizajes significativos?)

El diagnóstico pretende identificar las necesidades reales y “sentidas” por la comunidad que puedan ser atendidas desde la institución educativa, los recursos humanos y materiales que permitan desarrollar un proyecto y la oportunidad para el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Algunos diagnósticos pueden darse a partir de: jornadas institucionales, investigación sobre problemas sociales, investigación sobre material periodístico, dinámicas de análisis de la realidad, debate en distintos ámbitos de la comunidad educativa, jornada de “puertas abiertas”, entrevistas y otras técnicas de recolección de datos.

Los estudiantes podrán desarrollar investigación básica (es la que intenta ampliar los límites del conocimiento, sin ofrecer solución directa a un problema en particular), pero principalmente investigación aplicada, que es la que se lleva a cabo cuando es necesario tomar una decisión sobre un problema específico de la vida real.

A su vez, podrá ser de utilidad tanto la investigación exploratoria a fin de aclarar los problemas, definiendo sus dimensiones y ayudando a efectuar el análisis; como la investigación descriptiva para describir las características de la población.

Como métodos de investigación podrán utilizarse encuestas, experimentos o pruebas de mercado, análisis de datos secundarios u observación.⁶⁹

Más allá de las modalidades empleadas, es importante garantizar la mayor participación posible, lo que redundará no sólo en la efectividad del diagnóstico sino en el mayor compromiso de todos los actores. Una metodología participativa permite aprovechar mejor los saberes de todos, mientras se vuelve, al mismo tiempo, una práctica democrática acorde con los valores de la universidad.

Por otra parte, es importante que el diagnóstico registre las necesidades realmente sentidas por la comunidad y que incluya la opinión de los destinatarios potenciales del servicio. La perspectiva de los representantes de la comunidad sobre la que se va a actuar -líderes comunitarios, grupos de base y organizaciones- permitirá enriquecer el proceso y recurrir a metodologías específicas de diagnóstico participativo. Esta participación puede adoptar diversas modalidades, desde el aporte aislado a la intervención activa.

El diagnóstico deberá recurrir a estrategias diferentes ya sea que el proyecto de aprendizaje-servicio se desarrolle en la propia localidad de la institución educativa, o fuera de la comunidad de pertenencia, en un ambiente distante que se puede considerar “comunidad de referencia”. En este último caso, 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- que favorezca la continuidad de las acciones más que las intervenciones aisladas o esporádicas.

Es frecuente encontrar proyectos con excelentes diagnósticos pero con escasa intervención en la comunidad, así como acciones solidarias bien intencionadas, pero poco eficaces por falta de un diagnóstico adecuado. Es necesario, por lo tanto, que el

⁶⁹ ZIKMUND, William, *Investigación de Mercados*, Sexta Edición, Trad. Carrión Sanchez, Miguel Ángel, (México, 1998), Págs. 49-63

tiempo y esfuerzo dedicados a este paso sean proporcionales al desarrollo total del proyecto y conducentes a la acción.

Un diagnóstico puede incluir estos elementos:

- Enumeración de problemas que afectan a cierto grupo de personas en un ámbito determinado, la prioridad o urgencia que se puede estimar en el análisis de los mismos y la interrelación de distintos problemas entre sí;
- Identificación de las características de la situación social que se observa y los factores que la generaron (simplificando, se podría hablar de “causas”);
- Análisis de las variables que influyen en la realidad observada e identificación de los aspectos estructurales que se encuentran presentes: situación geográfica, estructura económica, condiciones sociales, etc.;
- Caracterización de la comunidad educativa, de sus fortalezas y sus limitaciones para identificar alternativas de acción;
- Informe o estudio de los antecedentes del proyecto (si existen acciones similares en la zona o en una diferente, si hubo intentos previos de abordaje análogo al considerado).

Una vez que está firme la decisión de encaminar un proyecto, el primer paso consiste en identificar con la mayor precisión posible el problema a abordar. Para ello es necesario tener en cuenta:

- a. La identificación de la necesidad, problema y/o desafío

Cuando se proyecta una experiencia de aprendizaje-servicio, se busca atender a una demanda comunitaria. La misma puede referirse a una “necesidad”, es decir, una carencia que afecta las condiciones mínimas de vida en el campo alimentario, sanitario, educacional, etc.; también puede referirse a un “problema”, o sea, una situación conflictiva que afecta a la comunidad (algo que no funciona como debe, tanto en cuanto a la supervivencia y la vida cotidiana como en el respeto de los derechos y en las posibilidades de vivir plenamente). Y, por último, puede referirse a un “desafío”: es una situación como las anteriores que es percibida por la comunidad como un logro a conseguir, una meta a alcanzar, un reto que requiere del acuerdo y del valor de todos para poder vencerlo.

Para hacer explícito el problema seleccionado se analiza la realidad local o nacional en función de ese aspecto. Se identifican situaciones relacionadas, los grupos sociales afectados, los factores intervinientes en este panorama y posibles “causas”, indicadores o consecuencias.

Otro abordaje para caracterizar el problema tiene en cuenta:

- La magnitud, es decir, el número de personas que sufren el problema,
- La gravedad del mismo, con un componente objetivo y uno subjetivo,
- La urgencia que requiere su atención,
- Los aspectos educativos y las acciones posibles,
- Los obstáculos y dificultades,
- Los recursos disponibles y
- Las distintas organizaciones que pueden sumarse.

b. Análisis de la posibilidad de respuesta desde la institución educativa

- La respuesta que podría dar la institución educativa en función de su identidad

Los problemas sociales son múltiples y complejos y las instituciones educativas no pueden ni deben pretender responder a todos ellos. El riesgo de emplear a los estudiantes como “mano de obra barata” para atender necesidades que deben ser cubiertas por otras instituciones públicas o privadas está siempre presente. A la hora de definir la problemática a enfrentar, es oportuno 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.

Eventualmente, la universidad puede establecer vínculos con otras instituciones de la comunidad, organismos oficiales, organizaciones de la sociedad civil y empresas, que permitan abordar la problemática desde distintos lugares y en los que la institución educativa se reserva el lugar y la especificidad propia.

- La posibilidad de ofrecer soluciones de acuerdo con los recursos, prioridades y tiempos disponibles.

La disponibilidad y apropiación de recursos necesarios para la ejecución del proyecto es una variable que juega permanentemente. Como veremos más adelante, al diseñarlo es conveniente plantearse qué recursos humanos y materiales requerirá,

cómo se administrarán y qué obstáculos puede tener su implementación. De dichos recursos deriva la viabilidad general del proyecto.

Sería conveniente tomar en cuenta no sólo los recursos existentes en la institución, sino también los que se pueden obtener mediante la articulación con organismos comunitarios u otros actores que puedan involucrarse. Al poner en marcha un proyecto de aprendizaje-servicio estas relaciones se ven enriquecidas si se tienen claros los límites de la institución educativa y si se establecen acuerdos de colaboración y participación mutua que permitan vencer las posibles desconfianzas iniciales y comenzar un trabajo conjunto.

Definido el problema y sus posibles causas, es importante generar y evaluar distintos cursos de acción posible, y las consecuencias o impacto de cada uno. En este punto es crucial la creatividad e imaginación.

Algunas técnicas posibles de utilizar para la generación de alternativas son las siguientes:

- Analogía: se aprovechan patrones de pensamiento que ya tenemos y se copia. Es una relación de semejanza entre cosas distintas o con un parecido lejano.
- Tormenta de ideas: se estimula la producción de ideas originales con rapidez.
- Técnica de fuga: se suprime una característica especial o encuentra caminos alternativos, planteándose que pasaría si las cosas fueras diferentes.
- Técnica de estimulación azarosa: se enfrenta a estímulos
- Positivo-Negativo-Interesante: para ampliar el enfoque se analiza el por qué nos gusta algo, por qué no, y los aspectos que generan animosidad, inquietud y expectativas.
- Alternativas, posibilidades, opciones: se visualiza la posibilidad de acción ante situaciones y se busca el mayor número de explicaciones a hechos ya sucedidos.
- Consecuencias y secuelas: se imagina el futuro y se prevenen sucesos.
- Otros puntos de vista
- Diagrama de causa-efecto: a través de una gráfica analítica se realiza una interpretación creativa de los hechos

- Puntos de entrada: incluye el principio cartesiano de división de las dificultades para resolverlas por separado
- Aprender a pensar en borrador: expresa ideas intentando evitar críticas a priori⁷⁰

- **Tercer Paso: Diseño del proyecto**

Evaluación del diseño y coherencia interna del proyecto:

El diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio es el proceso de elaboración de la propuesta de trabajo que articula una intencionalidad pedagógica y una intencionalidad solidaria. Por eso incorpora las herramientas básicas de la planificación pedagógica y algunas cuestiones referidas a la ejecución de proyectos sociales.

Para el diseño del proyecto pueden tenerse en cuenta las preguntas clásicas de la planificación:

- ¿QUÉ? Naturaleza del proyecto.
- ¿POR QUÉ? Fundamentación.
- ¿PARA QUÉ? Objetivos del proyecto.
- ¿A QUIÉNES? Destinatarios del servicio a prestar.
- ¿CÓMO? Definición de la metodología y las actividades a realizar por cada uno de los protagonistas, los métodos que se utilizarán y las técnicas implicadas.
- ¿CUÁNDO? Estimación de tiempos aproximados para cada actividad, elaboración de un cronograma.
- ¿QUIÉNES? Responsables del proyecto.
- ¿CON QUÉ? Viabilidad, recursos humanos, materiales y financieros.
- ¿CUÁNTO? Determinación de costos y presupuesto.
- ¿CON QUIÉNES? Análisis de alianzas posibles con otros actores comunitarios o con organismos oficiales.

a. Fundamentación

⁷⁰ CÁTEDRA METODOLOGÍA DE LA DECISIÓN, Apuntes de clase, (Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Económicas, 2002)

Es una argumentación lógica que justifica la elección del problema para desarrollar el servicio y el marco institucional: las características de la institución educativa, el ideario o la misión que se plantea, la capacidad de los diversos sectores involucrados para desarrollar con eficacia el proyecto, los contenidos curriculares seleccionados. Tendrá en cuenta la situación problemática, por qué se considera pertinente la acción propuesta y las causas por las cuales la institución educativa priorizó esta problemática. Además debe hacer referencia a la metodología propia del aprendizaje-servicio y por qué la institución considera que el proyecto es beneficioso para la comunidad y para la formación de sus estudiantes. También se pondrá en consideración la integración curricular y la articulación de áreas que pueda hacerse efectiva en la puesta en marcha del proyecto.

b. Objetivos del servicio solidario y del aprendizaje

Deben explicitar qué se quiere hacer de manera clara y precisa. Es importante redactarlos de forma operativa, es decir, deben ser concretos y evaluables en un determinado tiempo. Los objetivos deben atender tanto a la calidad del servicio como a la calidad de los aprendizajes que se quieran lograr. Para alcanzarlos hay que tener en cuenta su pertinencia en relación con la problemática señalada y la factibilidad de su realización en función de los tiempos fijados, de los recursos disponibles y de los actores involucrados. Al mismo tiempo deben ser lo suficientemente flexibles como para poder adaptarse a las distintas circunstancias que deriven de la ejecución del proyecto.

- Objetivo general o principal

Es el propósito principal del proyecto que sintetiza la modificación que se quiere lograr en líneas generales. No requiere ser operativo o evaluable, funciona más como una guía de la acción y facilita los procesos de reflexión. No se considera imprescindible en un proyecto de aprendizaje-servicio.

- Objetivos de aprendizaje

Son objetivos específicos y evaluables vinculados al aprendizaje. Consideran qué contenidos curriculares se pondrán en juego en un proyecto, distinguiendo tanto la

dimensión de los valores y actitudes, como los métodos, habilidades y procedimientos. También incluyen, de manera central, contenidos conceptuales.

- Objetivos de servicio

También son objetivos específicos y evaluables, pero en este caso están referidos al servicio. Se trata de traducir en palabras sencillas los logros relacionados con el problema social y la población destinataria. En algunas taxonomías se distingue entre objetivos y metas, asignando a estas últimas un carácter más específico y operativo.

Sin embargo, el concepto “objetivo” es aplicable, es aceptado generalmente y tiene una larga tradición dentro del ámbito educativo.

- d. Destinatarios del servicio solidario

En los proyectos de aprendizaje-servicio es posible constatar que tanto el crecimiento personal como los beneficios que derivan de su implementación son múltiples. Los estudiantes que desarrollan el servicio son beneficiarios del mismo en el sentido de que, en su ejecución, construyen distintos tipos de aprendizajes. Pero a los efectos prácticos, se identifica solo como “destinatarios” a quienes son beneficiados por las acciones concretas de servicio.

La población destinataria se puede agrupar en base a características pertinentes a la problemática, tales como: localización, nivel de ingreso, etnia, género, edad, etc. Las mujeres, los niños, los grupos indígenas, las personas de tercera edad, son ejemplos de grupos de población destinataria.

En algunos casos también se puede distinguir entre beneficiarios directos (personas directamente favorecidas por la realización del proyecto) e indirectos (personas a quienes favorecerán sus impactos).

En el diseño es conveniente incluir el número de destinatarios directos e indirectos y las características de los mismos: nivel de escolaridad, ocupación, tipo de población (urbana o rural) y, si corresponde, tipo de vivienda, condiciones de salud, etc.

- e. Actividades del servicio solidario

Son las acciones concretas que se llevarán a cabo. La planificación escrita posibilita una formulación clara de las actividades a realizar, de los recursos, los tiempos necesarios y los responsables asignados para alcanzar los objetivos propuestos.

La selección de las actividades se hará con vistas a lograr aprendizajes significativos y un servicio eficaz. En este sentido, es importante relacionar cada actividad con un resultado esperado y con los recursos humanos y materiales. La calidad de la práctica del aprendizaje-servicio estará directamente vinculada a su soporte organizativo, que es el proyecto.

f. Contenidos y actividades del aprendizaje

A los efectos de explicitar la vinculación curricular del proyecto, se deben distinguir con claridad los contenidos que se aprenderán y se pondrán en juego con su ejecución. Se sugiere identificar las asignaturas y áreas del conocimiento y también indicar de la forma más concreta posible cada contenido en sí. En algunos casos, hay muy buenos proyectos de aprendizaje-servicio que incluyen un listado o un cuadro de contenidos, que permiten visualizarlos con claridad.

A su vez, corresponde señalar qué actividades permitirán la adquisición de cada uno de los contenidos y verificar que sean coherentes con la propuesta de evaluación de aprendizajes.

g. Tiempo-Cronograma tentativo

La distribución temporal se puede exponer en un cronograma compatible con el calendario académico.

Es importante consignar, al elaborar el proyecto, de qué tiempos disponen los protagonistas para desarrollarlo, qué actividades se realizarán en horarios de clase (horas de las asignaturas o de planes especiales, de acuerdo con la organización curricular de cada institución) y cuáles en horarios fuera de clase.

Ejemplo de cronograma:

Actividad	1º mes	2º mes	3º mes	4º mes	5º mes	6º mes	7º mes	8º mes	9º mes
1									
2									
3									

h. Responsables y protagonistas

En cualquier proyecto se indican los responsables, tanto del desarrollo de actividades específicas como de la ejecución en general. En el caso de un proyecto de aprendizaje-servicio conviene distinguir:

- El protagonismo de los estudiantes en cada paso del proyecto, desde el diagnóstico a la evaluación, cuántos participan y de qué año.
- La participación de otros miembros de la comunidad: cuántos y cómo participan, si tienen roles de asesoramiento u otras responsabilidades.
- El lugar que ocupan los docentes, tanto quienes son responsables del proyecto como quienes apoyan desde el desarrollo de contenidos curriculares o acompañan las acciones.
- El papel de las autoridades, quienes son los responsables últimos de la propuesta pero pueden involucrarse de distintas formas en las actividades concretas.
- El rol de los miembros de organizaciones de la sociedad civil, gubernamentales o empresariales, especialmente si han de tener alguna responsabilidad específica y si se han firmado acuerdos de trabajo conjunto.

i. Fuentes de recursos

Para que un proyecto logre sus expectativas es necesario que haya coherencia entre la problemática que se quiere abordar, los objetivos propuestos y los recursos disponibles. Esta coherencia es la que permite que un proyecto sea factible, es decir, sea viable. El estudio de viabilidad puede incluir varios aspectos, desde los técnicos y económicos a los legales y socioculturales. Deberán considerarse en un apartado los recursos necesarios (espacios físicos, herramientas, maquinarias, libros, papelería, etc.), señalando de cuáles se dispone, cuáles pueden obtenerse gratuitamente y cuáles requerirán gastos. En algunos casos conviene distinguir entre recursos materiales en sí y recursos financieros: dinero para viáticos o para compra de insumos, por ejemplo.

En las instituciones educativas que desarrollan proyectos, existe la preocupación acerca de la obtención de recursos. En ese sentido y más allá de las gestiones de los directivos buscando distintas fuentes de financiamiento, es conveniente involucrar a los propios estudiantes en el proceso de analizar la obtención y administración de recursos. Forma parte de los contenidos educativos del proyecto que puedan comprender que cualquier modificación de la realidad implica movilizar recursos humanos y materiales.

Asimismo, es importante realizar un registro ordenado de los gastos y los ingresos, guardar todos los comprobantes de pagos realizados y elaborar informes sistemáticos sobre el movimiento de dinero. La participación en este tipo de actividades es sumamente formativa, y en muchos casos puede constituir parte de las prácticas de contabilidad, gestión o prácticas pre-profesionales en carreras de gestión, administración y economía.

A partir de los recursos se podrá evaluar la viabilidad económica del proyecto y se contemplará la posibilidad de financiamiento propia o por parte de organismos públicos, empresas, otras organizaciones y, eventualmente, agencias de cooperación internacional.

Un aspecto clave lo constituyen los recursos humanos. Quiénes y con qué tiempo se abocarán al desarrollo del proyecto es un dato a considerar para analizar su viabilidad, sus perspectivas de éxito y su futuro. También se tendrá en cuenta la colaboración de personas externas a la institución -a título individual o grupal- y los eventuales convenios con organizaciones de la sociedad civil.

En función de los recursos humanos necesarios, deberá preverse la capacitación para algunos o todos los participantes.

Hay que considerar también el aprovechamiento de los espacios curriculares institucionalmente previstos y las posibilidades de instituir otros que resulten adecuados para desarrollar este estudio de viabilidad del proyecto. Esta actividad es sumamente importante para que los estudiantes incorporen aprendizajes relacionados con la administración y gestión de recursos y toma de decisiones, el planeamiento de actividades, la jerarquización de prioridades, y apliquen conocimientos de diversos campos.

Es importante subrayar que, mientras el planeamiento de los contenidos curriculares a desarrollar en forma articulada con el servicio es responsabilidad prioritaria de los docentes, es deseable la activa participación de los estudiantes en la elaboración de todas las demás instancias de la planificación.

Muchos proyectos bienintencionados fracasan porque los docentes cargan sobre sí toda la tarea de planificación, dejando poco espacio para que los estudiantes lo hagan

propio, privándoles así de uno de los aprendizajes centrales que puede ofrecer todo el proceso.

j. Evaluación del diseño y coherencia interna del proyecto

Un análisis final del proyecto permitirá, a quienes están involucrados en su diseño, considerar si se han cumplido los pasos considerados como necesarios y si se ha tenido en cuenta el espíritu del aprendizaje-servicio: la participación de todos los sectores, el protagonismo estudiantil, el reconocimiento de las necesidades reales y sentidas de la comunidad, el planteo de un servicio solidario efectivo, la articulación plena con los aprendizajes curriculares.

Es conveniente dedicar un espacio para asegurar la relación entre los distintos objetivos, las actividades concretas y los resultados esperados. En muchos proyectos se presenta una Tabla que acompaña la formulación de objetivos y actividades y prepara la evaluación. La misma se elabora a partir de los objetivos, proponiendo las actividades concretas que se desarrollarán y analizando qué resultado se estima que estas actividades produzcan. En algunos diseños, se agregan los responsables y los recursos materiales requeridos.

Ejemplo de tabla a utilizar:

Objetivos	Actividades	Resultados esperados	Responsables	Recursos

Además, se recomienda analizar la coherencia interna del proyecto. Esto significa considerar si hay adecuación y pertinencia en conceptos y actividades, en función de la fundamentación, los objetivos, las actividades, la evaluación y los resultados.

Algunas preguntas que pueden guiar este análisis:

- ¿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 para el desarrollo del proyecto?
- ¿Están contemplados los espacios que se destinan al desarrollo de las actividades del proyecto dentro y fuera de la institución educativa?
- ¿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, sistematización y evaluación durante el proceso?
- ¿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 conservan en todas las etapas del proyecto?

2.4.2- Segunda etapa: Ejecución

La ejecución constituye la puesta en práctica de lo considerado en el proyecto y depende del diseño del mismo. Se hace efectiva mediante la aplicación de diversas herramientas que facilitan, y a la vez permiten monitorear la marcha de las actividades y desarrollar el proceso de reflexión permanente y específica.

Dentro de esta etapa, consideramos un

- Cuarto paso: Alianzas institucionales y recursos

En la mayoría de los casos será necesario establecer las alianzas institucionales para poner en marcha el proyecto, tanto si se necesitan fondos específicos (previendo dónde solicitarlos), como si se deben establecer convenios con organizaciones sociales que permitan el uso compartido de instalaciones o la supervisión de la tarea de los estudiantes, a los efectos de que el Proyecto socio-comunitario solidario sea sólido y eficaz.

Los y las estudiantes pueden involucrarse, como parte de su protagonismo en el proyecto, en la identificación de los recursos necesarios para su desarrollo. En muchos casos, el diseño de un presupuesto y la previsión de una planilla contable serán de utilidad. En ocasiones, parte del proyecto consistirá en identificar y planear el uso de recursos provenientes de organizaciones aliadas

- Quinto paso: Implementación y gestión del proyecto

Esto incluye el monitoreo de los tiempos, espacios y designación de responsables de cada actividad prevista de aprendizaje así como de cada instancia de acción solidaria en servicio de la comunidad.

Una vez iniciado el proyecto, todos los actores involucrados -desde los responsables y los estudiantes hasta las organizaciones comunitarias incluidas en la planificación- participarán de una red de trabajo que hace efectivas las actividades previstas.

En la formulación de los objetivos y en la organización de las actividades deben haberse establecido las estrategias que apunten específicamente al fortalecimiento de los aprendizajes. La reflexión permite que los estudiantes hagan conscientes los aprendizajes que están realizando y que se garantice la retroalimentación y un papel activo de todos los participantes. Esto puede asociarse a la sistematización y documentación de la experiencia, insumo vital para las correcciones del proyecto y para reelaborarlo y enriquecerlo en el futuro.

Durante el desarrollo se debe hacer un seguimiento tanto de los aprendizajes curriculares y del marco pedagógico puesto en marcha como del servicio efectuado y las cuestiones operativas.

La confección del cronograma y del cuadro, ya mencionado, con los resultados esperados a partir de cada actividad, facilitan notablemente este control.

De impacto fundamental, es indispensable llevar la contabilidad transparente de todos los movimientos de dinero. Si se recibe apoyo externo habrá instancias de control y evaluación económica de acuerdo con el convenio previamente firmado.

Es importante subrayar que durante la ejecución del proyecto muchos “pasos” se superponen.

Una buena planificación permite que durante el desarrollo de la actividad haya quienes se ocupen de la logística, quienes prevean cómo fotografiar o registrar lo realizado y que estén claros los espacios para reflexionar sobre lo actuado y los tiempos para evaluar lo aprendido.

2.4.3- Tercera etapa: Evaluación final

Esta etapa constituye el “cierre” del Proyecto y abre posibilidades de multiplicación del mismo.

- Sexto paso: Evaluación y sistematización final

Se trata de hacer una evaluación final, que contemple tanto los aprendizajes curriculares como la eficacia de las acciones solidarias, y la sistematización final de lo realizado en todas las instancias del Proyecto socio-comunitario solidario, de manera que quede registrado como un insumo de utilidad para los proyectos a desarrollar en el siguiente dictado.

Conviene prestar atención no sólo a haber desarrollado las actividades previstas sino a la calidad del servicio brindado, considerando los logros en la calidad de vida de los destinatarios.

Esta evaluación debe contemplar los últimos datos del proyecto:

- Número de participantes,
- Horas de clase y fuera de clase involucradas,
- Indicadores de la acción realizada,
- Registros administrativos,
- Una evaluación específica de los aprendizajes curriculares, coherente con los principios de la institución y con la metodología empleada, que permita dar cuenta de los contenidos incorporados durante la ejecución del proyecto en su conjunto,
 - Una evaluación del servicio realizado, según parámetros previamente acordados, que indique el tipo de intervención realizada y los resultados de la misma en forma concreta,
 - El nivel de logro de los objetivos, incluyendo los obstáculos encontrados y otros elementos que expliquen el resultado,

- Los niveles y las modalidades de participación de cada uno de los actores: estudiantes, docentes, directivos y miembros de organizaciones,
- La percepción y las opiniones de los destinatarios (directos e indirectos), las que pueden ser recabadas por la participación concreta de los mismos en la instancia de evaluación final.

También es conveniente adjuntar los instrumentos de evaluación utilizados, lo que dota de solidez a la experiencia y permite realizar la replicación de la misma y efectuar las posibles correcciones con mayor eficacia.

Si se han establecido vínculos con otras instituciones (escuelas, universidades, organizaciones de la sociedad civil, empresas o donantes particulares, organismos oficiales) es conveniente enviarles la evaluación y, si corresponde, el agradecimiento por el apoyo recibido. Cuando la relación significó un aporte económico, también se debe incluir un balance de los gastos empleados.

Sistematización final

Es la reflexión sobre el proceso de construcción colectiva de aprendizajes y recuperación e integración de los nuevos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales). Este último momento procura dar un cierre, poniendo especial énfasis en la reflexión sobre la acción, desde la perspectiva del aprendizaje-servicio.

En la sistematización de experiencias se puede reconstruir lo sucedido y ordenar los distintos elementos objetivos y subjetivos que se han puesto en juego durante el proceso.

En este sentido y tal como se afirmara anteriormente, el fin último de este momento es poder comprender y analizar lo realizado, para así aprender de nuestra propia práctica. Esta práctica está íntimamente ligada al reconocimiento de los aprendizajes construidos y al descubrimiento de las maneras en que impactan en los recorridos vitales de las personas involucradas.

Contar con productos sistematizados (carpeta del proyecto, registros, informes, etc.) permitirá la comunicación y difusión del proyecto dentro y desde la institución, hacia la comunidad. El apoyo y la participación de otros actores de la comunidad,

estará directamente relacionado con la claridad de la información brindada y con la posibilidad de evaluar el impacto del proyecto basado en datos reales y mensurables.

La sistematización toma en cuenta el punto de partida previo al desarrollo del proyecto, la motivación y las preguntas iniciales, la recuperación del proceso, la reflexión de cómo y por qué se dieron las cosas de la forma en que se dieron y el punto de llegada: los resultados, la coherencia con los objetivos iniciales, el impacto producido, los cambios que se registraron, las impresiones de los participantes, etc.

Para llevar a cabo la sistematización de la experiencia, es conveniente:

- Delimitar con claridad el objeto a sistematizar. Es decir, sintetizar la experiencia, identificar la característica de la misma y el período y el lugar en que se desarrolló.

Además, es necesario precisar algunos ejes de sistematización para priorizar los aspectos que interesa destacar. No es necesario sistematizar toda la experiencia ni todos sus aspectos.

- Identificar todas las prácticas significativas, aún las que no fueron exitosas. Sistematizar una experiencia fallida también podría ofrecernos muchos aprendizajes, así como la posibilidad de reconocer y analizar los errores, contradicciones, tensiones, contramarchas, retrocesos, etc., y clarificar dificultades encontradas.

- Asegurar la participación de los actores relevantes en el momento de la sistematización final: docentes, directivos, estudiantes, destinatarios, organizaciones intervinientes.

- Seleccionar el soporte que más se adecue a las necesidades del grupo y la experiencia a sistematizar. De acuerdo con el tipo de proyecto que se realice, un grupo puede reconocer la necesidad de realizar una sistematización que se transforme en una edición escrita (revista o libro), o en un video, o en otro soporte material.

La sistematización final es indispensable para los participantes porque dimensionan realmente su tarea; para las instituciones comprometidas, porque les permite registrar su compromiso y las acciones desarrolladas, y funciona como un “escalón” para pensar nuevos proyectos; para la comunidad en general, porque podrán aprovecharla como insumo para replicar proyectos exitosos y decidirse a implementar sus propios proyectos para concretar un servicio determinado.

Continuidad y multiplicación

Una vez finalizado el proyecto es conveniente analizar cómo darle continuidad y cómo transmitir la experiencia realizada. La “multiplicación” tiene dos facetas: la primera, para la institución es una forma de dar visibilidad a su compromiso y el de sus estudiantes, favoreciendo el reconocimiento externo y la autoestima de los participantes. En segunda instancia, para otras instituciones, para jóvenes de otros ámbitos y para la sociedad en general, constituye una experiencia a tener en cuenta para replicar.

La multiplicación es una forma de compartir el conocimiento, de brindar ideas y ejemplos a otras instituciones y de socializar las prácticas. En la medida en que las experiencias se van consolidando, la difusión de las mismas se va volviendo un hábito y permite un esfuerzo de síntesis que consolida la sistematización.

¿Cómo multiplicar las experiencias? En una enumeración, siempre parcial, y atendiendo a la diversidad de modalidades, aparecen distintas estrategias de difusión, como los programas de radio, los spots publicitarios, las notas periodísticas para la prensa escrita, los sitios web, los carteles y “periódicos murales”, las listas de correo electrónico. También podemos mencionar la participación de los jóvenes en jornadas para compartir sus experiencias e invitar a otros jóvenes a participar en proyectos solidarios.

- Séptimo paso: Cierre, comunicación y celebración

Es el momento del cierre en el que conviene celebrar lo realizado, comunicar a la totalidad de los miembros de la institución, las familias y la comunidad lo desarrollado y brindar un reconocimiento a los protagonistas.

Esta instancia no debe ser descuidada, ya que es un reconocimiento para los estudiantes, personalmente y como grupo, y permite mostrar los logros del proyecto, acreditar los saberes desarrollados y alentar la continuidad de este tipo de experiencias.

2.4.4- Procesos Transversales

Para hacer más eficaz la faceta pedagógica y garantizar una acción solidaria adecuada, un Proyecto socio-comunitario solidario debiera considerar tres procesos

como “transversales”, es decir, que se van desarrollando a medida que el diseño y la ejecución tienen lugar.

Se trata de

- a) Reflexión
- b) Registro, sistematización y comunicación
- c) Evaluación

a) La **reflexión** favorece el anclaje de los aprendizajes, la introspección y el conocimiento de sí mismos y de las relaciones grupales. Las actividades de reflexión consolidan el análisis de la realidad, generan sentidos en los aprendizajes y permiten la formación de conciencia crítica y compromiso ciudadano.

Se deben prever espacios para la reflexión en cada etapa, desde el diagnóstico y la planificación hasta la evaluación final.

La reflexión constituye un proceso clave en la internalización de los aprendizajes y en la apropiación del sentido del servicio. Se recomienda prever un espacio en las planificaciones y en el diseño del proyecto mismo para desarrollar la reflexión adecuada en cada momento:

- En la preparación: a partir de actividades de aprendizaje previas al desarrollo del servicio
- Durante el desarrollo, apuntando al procesamiento de la experiencia: generando espacios para comprender, expresar reflexiones y sentimientos, resolver situaciones problemáticas y sugerir correcciones.
- Durante el cierre y el servicio final: destinando espacios para extraer conclusiones de la experiencia en la planificación

Si bien el acompañamiento de docentes o directivos permite que la reflexión se dé en todo momento, es pertinente establecer una serie de espacios que se desenvuelvan en forma sistemática. El ritmo de reuniones que se establezca debe acompañar el desarrollo del proyecto y, paralelamente, tener en cuenta los procesos de sistematización y evaluación.

Se pueden sugerir algunos aspectos a considerar en estas reuniones de reflexión:

- compartir inquietudes y dudas;

- reconocer las características de la actividad, su vinculación con los aprendizajes y con la situación que se aborda, su impacto en las vivencias personales;
- evaluar y autoevaluar el desempeño individual;
- analizar la marcha del proyecto, con posibilidad de realizar ajustes;
- considerar algún emergente de la acción;
- desarrollar ejes temáticos sugeridos por la metodología;
- registrar las vivencias y opiniones de otros actores, en particular de los destinatarios del proyecto.

La persona que coordina el proceso debe elegir cuál de estos aspectos es el más adecuado en cada oportunidad.

Estas reuniones, en las que se pueden trabajar tanto los contenidos específicos del proyecto como algunos ejes temáticos seleccionados, sirven para reflexionar sobre el proceso de la acción de servicio e ir realizando los ajustes necesarios, así como para construir colectivamente los aprendizajes.

La reflexión puede orientarse hacia muchos aspectos de la tarea específica y aún de la vida.

Un ejemplo, tomado de la experiencia de las organizaciones juveniles, cita siete ejes para talleres y charlas. Ellos son: el conocimiento y análisis de la realidad, las características de la institución, la comunicación, la gestión de recursos, la administración de los mismos, los derechos humanos y la ciudadanía y los valores como justicia social y solidaridad.

“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”

b) La tarea de **registro y sistematización** está ligada con la comunicación, aunque son tres instancias diferentes. “Registrar” consiste en documentar sistemáticamente la actividad desarrollada en múltiples soportes (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales) y diversos formatos. Implica guardar y conservar la “historia” de la experiencia. Uno de los recursos más utilizados por los docentes es la elaboración de

un diario o “cuaderno de bitácora”. Y, finalmente, permite que estos materiales sean conocidos por los distintos miembros de la comunidad, por otras instituciones, etc.

La comunicación atraviesa todos los pasos del proyecto, tanto “intra” institucional (es decir, los mecanismos a través de los cuales se comparte con toda la comunidad educativa el proceso y los resultados del proyecto) como “extra” institucional. En este sentido, el éxito de la propuesta también dependerá de si somos capaces de mantener una “buena comunicación” entre los participantes del proyecto y la comunidad, haciendo circular la información, definiendo estrategias claras y canales de comunicación adecuados para convocar a los diferentes actores locales, para difundir las actividades y los logros, etc.

Una buena sistematización requiere:

- Una planificación que indique los momentos en que tendrá lugar y los responsables de realizarla. Generalmente se hace desde la Institución que lidera el proyecto, pero puede incluir la participación de otros actores, lo que la enriquecería.
- La delimitación clara del objeto de la misma, basándose en el proyecto y en su cronograma.
- La selección de los ejes que se tomarán en cuenta.
- La identificación de todas las prácticas y momentos significativos para “medirle el pulso” a la experiencia, aunque algunos resulten negativos en el contexto: de los errores se aprende mucho.
- La utilización de técnicas participativas para la producción final, que puede adoptar diversas formas: escrita (como un diario), visual (fotos, collages), etc. Se aconseja conservar un registro que pueda ser guardado y reproducido, para evitar que muchos aportes se pierdan.

c) La **evaluación** es un proceso conocido por los docentes. En cada instancia se puede hacer una evaluación del proceso (de los aprendizajes y de las actividades de servicio), más allá de que se recurra también a una evaluación final.

La evaluación se realizará desde la perspectiva del logro de los aprendizajes de los alumnos, y de la programación del proyecto en sí mismo a fin de mejorarlo, o decidir si darle o no continuidad.

Para ello se deberían tener en cuenta tres dimensiones: desarrollo personal del alumno, desarrollo institucional, y desarrollo comunitario (respuesta eficaz a la necesidad o problemática socio-comunitaria diagnosticada).

Qué evaluar:

- Los contenidos disciplinares alcanzados,
- Los resultados u objetivos del servicio solidario.
- El desempeño y participación de los alumnos en las acciones solidarias concretas.
- El resultado de la acción solidaria.

En relación con el cumplimiento de los objetivos pedagógicos se tomará en cuenta:

- La evaluación de los contenidos académicos aprendidos,
- La evaluación de las competencias desarrolladas,
- La evaluación y autoevaluación de la concientización adquirida por el grupo sobre los problemas sociales vinculados al proyecto,
 - La evaluación del impacto del proyecto en cada estudiante (elevación de autoestima, seguridad y confianza en sus propias capacidades, reconocimiento de dichas capacidades, por ejemplo), incluyendo una autoevaluación.

Por otro lado al evaluar se tendrá en cuenta la flexibilidad con la que se cumplió la planificación, la coherencia entre los objetivos iniciales y las actividades efectivamente desarrolladas y la asignación eficiente de recursos y tiempos disponibles.

En todo el proceso es necesario garantizar la participación de todos los actores de forma activa, a través de técnicas y espacios que incluyan tanto a directivos, docentes y estudiantes como a los destinatarios del servicio y otros representantes de la comunidad.

Cómo evaluar: con técnicas e instrumentos de evaluación propios de cada disciplina involucrada, u otros que se confeccionen para tal fin, de tipo cuantitativo o cualitativo. Sería deseable incluir instrumentos de autoevaluación y coevaluación de alumnos, docentes y directivos. Las instituciones educativas que trabajen en forma articulada con organizaciones sociales, pueden elaborar en forma conjunta planillas de registro e informes que den cuenta de la evolución de la acción solidaria desde la perspectiva comunitaria.

Algunos requisitos para llevar a cabo el proceso son:

- identificar instancias de evaluación posibles,
- distinguir la evaluación de los aprendizajes de la evaluación del servicio,
- indicar metodologías, responsables, participantes y su rol,
- seleccionar instrumentos de evaluación (planillas de registro, entrevistas, cuestionarios de autoevaluación, etc.)

Cuándo evaluar: durante todo el desarrollo del Proyecto socio-comunitario solidario, con carácter diagnóstico, procesal, formativo y final:

- Previo al desarrollo del proyecto, para evaluar el diseño,
- En forma simultánea con el proceso, para monitorear su ejecución,
- Al finalizar las actividades, para evaluar el cumplimiento de los objetivos y
- Luego de un período acordado de tiempo, para asegurar su sustentabilidad y redefinir los objetivos.

Quiénes evalúan: los docentes, los alumnos, los miembros de las organizaciones de la comunidad, los destinatarios del proyecto, las autoridades.

La evaluación deberá tener en cuenta estas dimensiones:

- que los alumnos aprendan,
- que se atienda una problemática social (cómo se define, quiénes son los destinatarios) de manera eficaz. Cumplimiento de los objetivos, no de las intenciones (lo que tenemos que evaluar no es si el proyecto llegó a fin de año y se cumplieron todas las metas, sino si se cumplieron los objetivos, si la problemática se resolvió),
- y que lo hagan de forma planificada, y en esto también interviene la evaluación, porque debe estar prevista en la planificación.

Por eso no sólo es necesario pensar en los distintos instrumentos de evaluación que desde la didáctica van a atender los aprendizajes, y los instrumentos de evaluación de los proyectos sociales, sino también en la integración permanente de estas dos dimensiones: la pedagógica y la social.

Dos elementos importantes a tener en cuenta en la evaluación de un proyecto de aprendizaje-servicio, por su misma concepción, son: los alumnos y los destinatarios.

En el primer caso, si decimos que el proyecto de aprendizaje-servicio está protagonizado por los alumnos, naturalmente debe estar presente la autoevaluación de modo tal que puedan percibir cuánto aprendieron en la medida que trabajaron para intervenir en la comunidad y puedan reflexionar sobre:

- la problemática, sus causas, efectos y alternativas de solución desde una perspectiva crítica y comprometida,
- los logros alcanzados desde la perspectiva pedagógica y social.

Este tipo de proyectos incluye al destinatario desde el momento mismo de la realización del diagnóstico, de la definición de los objetivos, y de las actividades. Por lo tanto, desde la perspectiva de la evaluación, el destinatario también es un sujeto clave en la mirada comunitaria del proyecto: en cuanto a la definición de la problemática y los objetivos, a la participación en las actividades previstas y las que se están ejecutando y en cuanto a los espacios reales de participación.

La evaluación propuesta es aquella en la que participan todos los actores del proyecto. Por una parte los directivos y los docentes que podrán analizar los procesos vividos tanto en el aula como fuera de ella, y también registrar qué les sucedió a ellos en esta interacción con la comunidad, cómo pudieron retomar esta experiencia que viven los alumnos y enriquecerla en el trabajo áulico. Por otra parte los alumnos, los destinatarios, las organizaciones de la comunidad, etc.

Desde el punto de vista del aprendizaje, evaluamos si los estudiantes aprendieron lo que estaba planificado aprender en una o más asignaturas, qué habilidades y competencias desarrollaron, qué actitudes se pusieron en juego. Para evaluar las prácticas desde el punto de vista de la calidad del servicio, veremos si cumplimos los objetivos planteados, si se respetaron los acuerdos establecidos con las organizaciones de la comunidad, qué logros se alcanzaron, y en qué medida las actividades de los estudiantes tuvieron algún impacto en la calidad de vida y en la satisfacción de los destinatarios o co-protagonistas del proyecto.

Antecedentes en universidades argentinas y extranjeras

3.1- Los primeros pasos del aprendizaje-servicio⁷¹

Las primeras manifestaciones masivas de la práctica del aprendizaje-servicio a nivel mundial podrían encontrarse a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, con la difusión del movimiento “extensión universitaria”, que propiciaba el desarrollo de acciones sociales desde la Educación Superior. Si bien muchas de esas acciones no estaban vinculadas a los contenidos académicos formales, en general permitían desarrollar una valiosa práctica profesional al servicio de necesidades sociales.

Si bien pueden rastrearse numerosos antecedentes, además de los ya mencionados, durante la primera mitad del siglo XX, tanto en Europa como en África y Asia, la mayoría de los autores coincide en que el término “aprendizaje-servicio” (“service-learning”) fue utilizado por primera vez en Estados Unidos en 1967, cuando William Ramsay, Robert Sigmon y Michael Hart lo emplearon para describir un proyecto de desarrollo local llevado adelante por estudiantes y docentes de la Oak Ridge Associated Universities en Tennessee junto con organizaciones de la zona. La expresión se consolidó en la primera “Service-learning Conference”, reunida en 1969 en Atlanta.

La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio” hoy se aplica en instituciones de todos los niveles educativos en los más diversos puntos del planeta, y bajo muy diversas denominaciones: “Servicio social curricular” en las universidades mexicanas; “Trabajo comunal universitario” en Costa Rica; “Práctica pre-profesional comunitaria”, “Extensión co-curricular”, y tantos otros. A veces recibe diferentes denominaciones aun en el mismo país: en Brasil, algunos autores lo llaman “voluntariado educativo” y otros “aprendizagem-serviço”. En las escuelas de Japón se lo denomina “hoh-shi” o “borantya”, según se enfatice su sentido de “servicio a la nación” o la intencionalidad filantrópica; en España, alguna organización comenzó a difundirlo bajo el título norteamericano de “service-learning”, pero en general se lo conoce como aprendizaje-servicio.

Esta dispersión de denominaciones se debe no sólo a la relativa novedad de la propuesta, sino probablemente a que la difusión mundial de este tipo de prácticas se ha producido a través de procesos nacionales e institucionales complejos y muy

⁷¹ TAPIA, María Nieves, (2008), Op. Cit., págs. 19-21

variados: en algunos países la pedagogía del aprendizaje-servicio fue promovida desde las políticas educativas, como en Alemania , Argentina, Chile o Estados Unidos, y otros donde fueron organizaciones de la sociedad civil las pioneras, como en el caso de Soziedanie en Rusia, o el Centro del Voluntariado del Uruguay . En algunos casos, fueron las Universidades quienes instalaron la propuesta, como en India, Venezuela y Estados Unidos; en otros, comenzó a difundirse empezando por la escuela media (Chile, Argentina), o la escuela primaria, como en Uruguay. Finalmente, es necesario reconocer que en muchas partes del mundo –incluida la Argentina- miles de docentes y estudiantes desarrollan espontáneamente prácticas de aprendizaje-servicio aun sin denominarla así, y sin conocer la bibliografía ni las definiciones académicas.

Entre los antecedentes más antiguos, habría que mencionar la creación del “Servicio Social” en las Universidades de México a principios del siglo XX. En el marco de la Revolución Mexicana, la Constitución de 1910 estableció en su artículo 5º el requerimiento de un “servicio social obligatorio” a ser prestado por los profesionales y estudiantes próximos a recibirse. El artículo fue reglamentado en 1945, estableciendo el cumplimiento por parte de los estudiantes universitarios de entre 100 y 300 horas de “Servicio Social” como requerimiento obligatorio para la graduación, requisito aún en vigencia en todas las Universidades mexicanas.

Según Ana De Gortari Pedroza⁷² quien se ha desempeñado diversas áreas vinculadas a los proyectos de servicio social en México, cada año se realiza una gran diversidad de proyectos de servicio social en diferentes regiones del país en los que participan alrededor de 300.000 estudiantes de distintas carreras que se ofrecen. Este grupo de jóvenes constituye un enorme potencial y fortaleza para promover vínculos estratégicos con diversos sectores enmarcados en una política de corresponsabilidad social.

Sin embargo, los diagnósticos elaborados han permitido identificar los principales aspectos de su problemática en los ámbitos académico, normativo y de operación y en ese sentido sugieren que el servicio social se realiza con grandes asimetrías en virtud

⁷² De GORTARI PEDROZA, Ana, *El Servicio Social Mexicano: elementos para su evaluación y seguimiento* en El Servicio Cívico y el Voluntariado en América Latina y el Caribe, SERVICE-ENQUIRY. Segundo Volumen, (Agosto 2007), <http://www.service-enquiry.org.za>, Págs. 227-255

de la diversidad de factores regionales, sociales, económicos, políticos, académicos, culturales y de temporalidad en que se insertan las Instituciones de Educación Superior.

En particular señalan la existencia de dificultades estructurales en los ámbitos legal, disciplinario, geográfico, cultural, operativo y financiero que deben ser dimensionadas con el objeto de mejorar el impacto de las acciones y lograr que su contribución sea mayor y sus resultados más visibles.

La dificultad legal está asociada a la abundancia de ordenamientos y reglas que han impedido una definición clara y precisa sobre las tareas que cada quien debe cumplir y hacia las cuales debe dirigirse el servicio social.

La distancia disciplinaria, por su parte, se asocia con la importancia creciente de vincular estudiantes de diferentes carreras profesionales en torno a problemáticas concretas de desarrollo local, en las que todas las disciplinas tienen cabida y el resultado en torno a los aprendizajes es muy enriquecedor.

La distancia geográfica que se manifiesta como concentración de centros educativos de los niveles medio superior y superior en las áreas urbanas, lejos de las zonas rurales y urbano marginadas donde se concentra la pobreza, se refiere a las amplias zonas del país con una disponibilidad poco significativa de prestadores de servicio social y con un listado enorme de carencias que dada la escasez de recursos, tienden a perpetuarse.

Además, el hecho de que en los estados con alta disponibilidad de prestadores de servicio social persistan grandes problemas de pobreza y marginalidad regional, es indicador de que la desvinculación de las IES del desarrollo social es un fenómeno estructural que se agudiza con la concentración geográfica y se reproduce no sólo a nivel nacional, sino también al interior de regiones y ciudades, entre municipios y colonias de diferentes niveles de ingreso.

La distancia cultural tiene que ver con el hecho de que quienes se preparan en las aulas universitarias no provienen de los estratos sociales más pobres del país, lo cual los hace menos sensibles y menos dispuestos a participar en tareas de combate a la pobreza.

La dificultad operativa se refiere a la manera en que el servicio social está integrado a la currícula, a la vinculación de los contenidos de los planes y programas de estudio a la aplicación de la teoría y la práctica en la solución de problemáticas en regiones pobres y a la escasa participación de académicos por falta de incentivos.

La dificultad financiera se refiere a las políticas de reducción del gasto social que incluyen a la educación, y que han llevado a las IES a la búsqueda de recursos para cumplir con sus funciones sustantivas y sus estrategias educativas, entre ellas, el servicio social.

Dado el contexto actual, De Gortari indica que es indispensable articular tres sectores que deben trabajar de forma conjunta: el sector político, el económico y el sector social. Para lo cual resulta necesario desarrollar una estrategia de acción a largo plazo, con una metodología clara por medio de la cual se puedan asegurar fondos a los proyectos y mantener así su continuidad.

Uno de los aspectos considerados como más importantes, es reconocer la necesidad de llevar a cabo evaluaciones de los programas de servicio que permitan identificar y generar información útil sobre las distintas etapas y características de los programas y proyectos en las que se aplica, a fin de retroalimentar los procesos de planeación estratégica, ponderando el impacto social y académico de los aprendizajes de las acciones, con la finalidad de construir modelos replicables.

En el artículo “El Servicio Social Mexicano: elementos para su evaluación y seguimiento”, Ana De Gortari Pedroza menciona algunas experiencias concretas dentro de las cuales, resulta de fundamental interés, el proyecto de apoyo a empresas sociales en el estado de Yucatán.

En el contexto actual, la vinculación entre la educación superior y el sector productivo se convierte en un importante instrumento de política educativa e industrial, en la medida que permite incorporar formalmente a grandes segmentos de microempresas marginadas dentro de los esfuerzos institucionales enfocados a impulsar el desarrollo social, sustentable y productivo, y también superar restricciones que dichos sectores enfrentan en su inserción a la nueva dinámica económica.

Los beneficios sociales de esta vinculación se asocian no sólo a las actividades de investigación que satisfacen las necesidades tecnológicas y organizativas de las empresas o permiten el acceso de las IES a fuentes adicionales de financiamiento privado, sino también y fundamentalmente a la formación de recursos humanos profesionales.

En términos generales, el Modelo de Organización del Servicio Social en Apoyo a Microempresas, se inscribe en la necesidad de promocionar los aprendizajes empresariales y profesionales entre estudiantes y microempresarios para incrementar la competitividad y el bienestar de la microempresa y fortalecer la calidad y pertinencia de la educación superior.

En ese sentido, el objetivo del instrumento de vinculación propuesto es establecer un modelo de política industrial y educativa generalizable entre las IES, a partir de esquemas de innovación regional que vinculen la formación de estudiantes universitarios de las áreas económico-administrativas, con la asistencia integral a microempresas marginadas a través del servicio social universitario, al tiempo que utiliza un concepto de investigación-acción que permita el acceso y análisis de la información inexistente bajo otras fuentes.

De Gortari continua diciendo que el impacto social de modelos de vinculación no se limita sólo al fomento de los aprendizajes de microempresarios para mejorar sus ingresos y el de los propios estudiantes en servicio social asociado a valores de solidaridad y reciprocidad, sino también a la promoción del aprovechamiento de recursos sociales en favor del desarrollo y de una educación superior de mayor calidad y más pertinente.

El modelo consiste en el traslado de la universidad a través de estudiantes en servicio social a las microempresas, con el objeto de transferir aprendizajes, pues el trabajo diario y los costos de no realizarlo impiden que los microempresarios busquen aprendizajes en instituciones que los transfieren. De ese contacto surgen transferencias de conocimientos en ambos sentidos, de los estudiantes a los microempresarios y viceversa, lo que permite el control de las operaciones de las

empresas, tener una visión de la misma y tomar decisiones más eficientes con impacto en su desempeño.

En el análisis de pertinencia del proyecto, encontraron que el proyecto es altamente pertinente porque brinda asesoría y apoyo a los microempresarios de las zonas más pobres de la ciudad de Mérida, que poseen escasos recursos económicos, y un bajo o nulo conocimiento de las técnicas de producción y mercadeo.

La asesoría que han recibido los beneficiarios directos, les ha permitido conservar sus fuentes de empleo e ingreso, así como el mantenimiento de sus familias y con ello contribuir a la solución de los problemas de los más pobres del estado.

A los prestadores del servicio social les ha permitido poner en práctica y adaptar los conocimientos adquiridos en el aula, logrando además simplificar el uso de las técnicas de administración y manejo de los negocios para que sean entendidas y aplicadas por los microempresarios.

Como resultado han proporcionado asesoría alrededor de 105 microempresarios, logrando además que sus empresas no hayan cerrado o quebrado perjudicando así a sus familias. A los beneficiarios les ha permitido hacerse de un acervo de conocimientos y de herramientas que tienen una aplicación muy concreta en sus microempresas, mejorar su operación y abrirles la visión y concepción que tenían acerca de su negocio y de ellos mismos como personas.

Por otra parte, De Gortari en el mismo artículo indica que a los prestadores del servicio social les ha permitido confrontar los conocimientos adquiridos en el aula con la realidad y les ha enseñado a saber cómo adaptar dichos conocimientos a las condiciones propias de sus colonias y de su población.

El equipo que participó de este proyecto, también realizó un análisis FODA en su finalización, del que surgía lo siguiente:

Fortalezas:

1. Mantiene fuentes de ingreso y empleo para familias pobres.
2. Se ha establecido un vínculo estrecho entre prestadores y microempresarios.
3. Está propiciando un cambio de mentalidad entre microempresarios adaptando nuevos conocimientos sobre la producción y el mercadeo.

4. Los prestadores han incrementado su creatividad para adaptar los instrumentos de análisis económico y de mercado a las condiciones del microempresario.

5. Ha generado un gran interés de los prestadores hacia la microempresa y ha profundizado el conocimiento sobre este sector.

Debilidades:

1. Los beneficiarios y prestadores de servicio social desconocen las dependencias y programas de apoyo a los microempresarios.

2. La organización de los microempresarios es incipiente, por no decir, nula.

3. Los prestadores carecen de recursos para dar una asesoría más cercana y constante.

4. La asesoría no está diversificada a otras ramas de producción y sólo se basa en la producción de alimentos.

5. Tanto los empresarios como los prestadores no tienen vínculo con las dependencias gubernamentales.

Oportunidades:

1. La constancia en el servicio social puede desarrollar nuevas microempresas.

2. Puede consolidarse la organización entre los microempresarios para aumentar su competitividad.

3. Puede profundizarse en el conocimiento de las problemáticas y las perspectivas de la microempresa en Yucatán.

4. El desarrollo de la especialidad en asesoría a microempresas dentro de la Universidad puede propiciar la profesionalización de los empresarios y abatir la improvisación.

5. La asesoría en la materia puede racionalizar el crecimiento de microempresas hacia la diversificación en otros rubros económicos.

Amenazas:

1. La falta de seguimiento a las microempresas asesoradas puede ocasionar el cierre o quiebra.

2. El surgimiento de empresas con mayor dotación de capital puede ocasionar el quiebre de las microempresas ante su escasa organización.

3. La política pública orientada al apoyo microempresarial es muy limitada y sin vinculación específica con el proyecto, lo que eventualmente puede traducirse en una exclusión permanente del sector.

En conclusión, el ejemplo de la aplicación en Yucatán abarca temáticas que son de interés para nuestra unidad académica, y que podría en parte ser tomado como antecedente para el desarrollo de proyectos concretos en el área de ciencias económicas.

Continuando con los primeros pasos del aprendizaje-servicio, en los antecedentes recopilados por María Nieves Tapia⁷³, surge que el primer caso documentado de aprendizaje-servicio en los Estados Unidos es apenas posterior al Servicio Social mexicano: alrededor de 1915, el currículo de las Appalachian Folk Schools -un grupo de colleges rurales entre las que se destacaba la Highlander Folk School de Tennessee- integró formalmente contenidos de aprendizaje, experiencias de trabajo y servicio a la comunidad con intencionalidad pedagógica.

En 1921, las ideas del filósofo y pedagogo John Dewey inspiraron la fundación del programa de servicio comunitario estudiantil del Antioch College, probablemente el más antiguo de los programas de aprendizaje-servicio que hoy se desarrollan en los Estados Unidos. Este “Programa de Educación y Trabajo” establecía como objetivo “preparar a los estudiantes para vivir eficazmente en un mundo complejo”. Los estudiantes realizaban sus prácticas laborales en organizaciones gubernamentales o no gubernamentales que prestaban servicios en el campo de la salud, la educación y otros campos afines.

En 1990 el gobierno de los Estados Unidos aprobó la Ley del Fondo para el Servicio Nacional y Comunitario (National and Community Service Trust Act), una iniciativa federal que proporciona dinero a las escuelas de todo el país para que desarrollen programas de aprendizaje-servicio.

⁷³ TAPIA, María Nieves (2008), Op. Cit., págs. 19-21

3.2- Experiencias desarrolladas en Latinoamérica y el Caribe

El Trabajo Comunal Universitario⁷⁴, T.C.U., de la Universidad de Costa Rica, constituye un hito que marca el rumbo de la experiencia de trabajo comunitario juvenil y una de las experiencias más interesantes y ejemplares. Creado por decisión de la comunidad universitaria en 1971-1972, consiste en la obligatoriedad de todo estudiante para graduarse de ofrecer un número determinado de horas de trabajo a la comunidad en proyectos interdisciplinarios en los que, con la guía de un profesor, los estudiantes se vinculan crítica y creativamente con la comunidad para contribuir con la solución de problemas y necesidades. Es una actividad académica que cumple, a la vez, objetivos de servicio al país y de formación en los estudiantes de valores y actitudes de responsabilidad y solidaridad social.

A partir de 1975, todo estudiante de la Universidad de Costa Rica debe ofrecer 300 horas de trabajo comunal antes de hacerse acreedor al grado de Bachiller y 150 horas para el grado de Diplomado. Los estudiantes deben haber completado el 50% de los créditos de su plan de estudios así como un curso de Seminario de Realidad Nacional antes de inscribirse en el proyecto de trabajo comunal que elijan.

Los principales objetivos del T.C.U. son los siguientes:

1. Desarrollar la sensibilidad social del estudiante por medio de su interacción directa con los problemas de la realidad social.
2. Retribuir a la sociedad, aunque parcialmente, el beneficio de la educación universitaria que recibe de una institución estatal con servicios que favorezcan el proceso de desarrollo del país.
3. Retroalimentar y enriquecer el quehacer universitario regular por medio del enfrentamiento académico con la realidad social.

En las universidades privadas también empezó a implementarse, pero con una cantidad menor de horas, 120.

⁷⁴ GONZÁLEZ, María de los Ángeles (2007), Op. Cit., Pág. 264

En la República Bolivariana de Venezuela rige la Ley de Servicio comunitario⁷⁵. El servicio comunitario tiene rango constitucional con basamento legal en el artículo 135 de la Constitución, el cual señala en su parte final: *“quienes aspiren al ejercicio de cualquier profesión tienen el deber de prestar servicio a la comunidad, durante el tiempo, lugar, y condiciones que determine la ley”*. Este es el principio fundamental de la ley. Por ello, el espíritu de la ley de servicio comunitario del estudiante de educación superior, aprobada el 14 de septiembre del año 2005, está en la Constitución de la República desde el año 1998. Así como en el artículo 29 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos dice textualmente: *“toda persona tiene deberes respecto a la comunidad pues solo ella puede desarrollar libre y permanentemente su personalidad”*. En este marco, la ley toma como referencia la Declaración Mundial sobre la Educación Superior. Y dentro de las políticas del Ministerio de Educación Superior, las cuales imprimen un giro diferente en la conducción de las acciones y estrategias, que se adelanta en el campo de las universidades y sus funciones, podemos señalar las que están ahí indicadas: lograr una mayor pertinencia social; lograr una mayor interrelación de las instituciones con las comunidades del entorno; y garantizar la equidad, el acceso y el desempeño estudiantil.

Entre los requisitos que se establecen, el servicio debe tener como mínimo 120 horas en tres meses y ser una actividad interdisciplinaria. Lo que tiene que ver con responsabilidad social debe ser planificado institucionalmente, y relacionado con la organización curricular. Debe tener pertinencia social, demanda solidaridad e implica alianzas.

Desde hace más de una década, para graduarse en el Ecuador, el 25% de la nota de un bachiller está vinculado a lo que se llama Participación Estudiantil⁷⁶. Se realiza un año antes de la graduación e implica alrededor de 120 horas obligatorias de trabajo

⁷⁵ de GALICIA, Fulvia Nieves, *Aprendizaje-servicio en la legislación de Venezuela* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Pág. 271-273

⁷⁶ VIDAL, Gloria, *El aprendizaje-servicio en las políticas públicas* en Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Pág. 23

hacia la comunidad. Es un año en que los alumnos dedican tiempo extracurricular a trabajar en esta participación.

En el año 2005, se crea oficialmente el Programa Aprendizaje Servicio UC en la Universidad Católica de Chile.

En Perú, en el 2007, inicia sus acciones el Programa de Apoyo al Desarrollo Local⁷⁷ (PADEL), cuya finalidad es promover el desarrollo integral de la comunidad, a partir de sus necesidades, demandas y potencialidades que dinamizan los territorios. La articulación de la Universidad, Municipalidad y sociedad civil que implica el programa, hace que el proyecto pueda ser sostenible y viable. Es la comunidad universitaria, ya sea una Facultad, Escuela profesional o área especializada, la que extiende sus capacidades y conocimientos. Sin embargo, esto genera una retroalimentación recíproca en la cual la Universidad también se beneficia del conocimiento adquirido.

Las características del PADEL son:

- Participativo. Participan los organismos del Estado, así como la sociedad civil en pleno, además de la comunidad universitaria.
- Concertador. Las decisiones son consensuadas y concertadas con los actores que viven los problemas y que son parte de la solución.
- Multidisciplinario. Los proyectos son enfocados desde diferentes perspectivas, trabajando todas en conjunto.
- Articulador. Tanto a nivel externo como interno a la Universidad, a nivel interno implica una estrecha relación con las unidades académicas y áreas especializadas.
- Aprender haciendo. Se concibe como estrategia de enseñanza-aprendizaje para los alumnos y docentes.
- Investigación. La realización de los proyectos hace que exista una serie de demandas de investigación que son pertinentes a la realidad.
- Articulación curricular. Los planes curriculares están relacionados con los proyectos que se vienen desarrollando. Se focaliza el esfuerzo investigativo y académico de la Universidad en torno a necesidades reales y viables.

⁷⁷ SÁNCHEZ CHACÓN, Antonio, *La Universidad y los aportes al desarrollo local* en Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Pág. 198

- **Sistémico.** Considera el desarrollo en todas sus dimensiones y variables, causas y efectos de las decisiones, así como las aspiraciones y visión de la comunidad.

Otro caso en ese país, es la experiencia de la Universidad Católica del Perú⁷⁸, quienes en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria que debe tener la institución, realizan un enfoque de gestión institucional, una transformación en el quehacer universitario que implica tres ámbitos: gestión académica, gestión administrativa y gestión de la información y la comunicación. Están trabajando en un proyecto institucional al 2010 con esas tres líneas de acción. A partir de ello se generó un proyecto a tres años con presupuesto asignado por el rectorado, lo que implica un grado de reconocimiento institucional de la universidad.

3.3- El aprendizaje-servicio en Argentina

En el año 1997, se realizó el Primer Seminario Internacional “Educación y Servicio Comunitario”⁷⁹ cuyos objetivos eran, entre otros, instalar en la discusión educativa la temática del servicio comunitario integrado al aprendizaje y la difusión de experiencias internacionales y nacionales.

En Argentina, los Premios Presidenciales “Escuelas Solidarias” y “Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior” han permitido identificar más de 21.000 experiencias educativas solidarias, y entre ellas a centenares de prácticas de aprendizaje-servicio de extrema calidad. Junto con otras iniciativas del Ministerio de Educación y de las propias instituciones, los Premios Presidenciales han contribuido a la promoción de las prácticas de aprendizaje-servicio, a su replicación en el conjunto del sistema educativo y también a su difusión en los medios de comunicación.

Desde 2004, el Premio Presidencial “Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior” relevó y reconoció a 645 experiencias desarrolladas en Universidades, Institutos de Formación Docente y otras instituciones de Educación Superior que integran el aprendizaje académico de los estudiantes con el servicio solidario a la

⁷⁸ GARCÍA SERRA, Omar, *La experiencia de la Universidad Católica del Perú* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Págs. 274-275

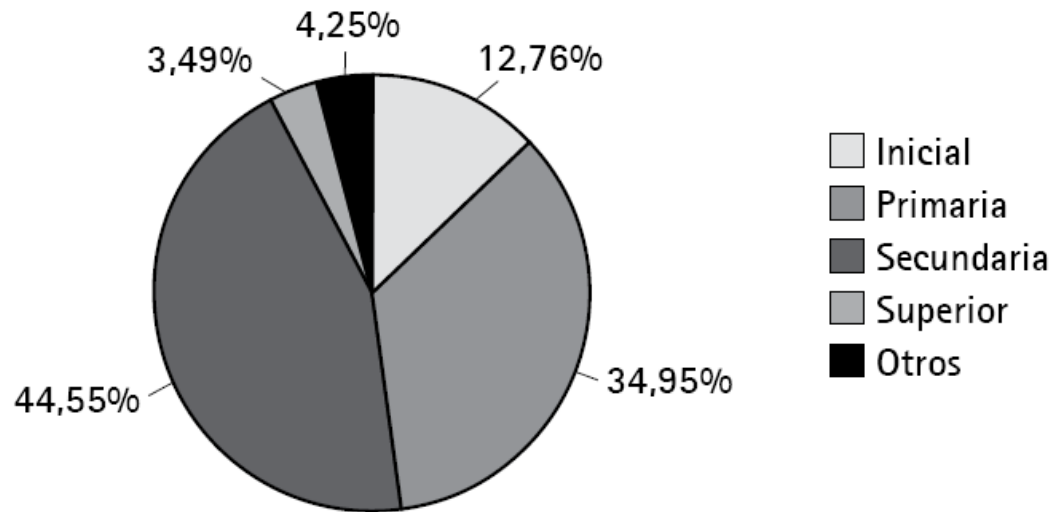
⁷⁹ TEDESCO, Juan Carlos (2008), Op. Cit., pág. 6

comunidad. Se valoró su contribución a la formación de profesionales conocedores de las necesidades de la comunidad y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, la articulación de redes con organizaciones de la sociedad civil, el protagonismo de los estudiantes en el diseño y gestión de los proyectos, y la efectividad para responder a las necesidades y demandas de la comunidad en la que se aprende y se trabaja solidariamente.

Las prácticas educativas solidarias que tienen lugar en la Educación Superior argentina se desarrollan a partir de marcos teóricos y metodológicos muy variados, y se encuadran en marcos institucionales muy diversos: desde los programas de extensión a las prácticas pre-profesionales, en los ámbitos del voluntariado como entre los requisitos obligatorios para la aprobación de una materia; surgen por iniciativa de docentes o de estudiantes; como parte de “la militancia” de los Centros de Estudiantes, o como expresión de programas de Responsabilidad Social Universitaria propuestos por las autoridades; pueden nacer por demandas de la comunidad o propuestas desde los claustros; se pueden desarrollar desde una sola cátedra, en toda una facultad o articular esfuerzos de diversas facultades.

A diferencia de lo que sucedió en países como Costa Rica o México- en nuestro país no fueron las universidades las que lideraron la difusión de las prácticas de aprendizaje-servicio comenta Tapia⁸⁰. En la Argentina fueron las escuelas secundarias las que de alguna manera “inventaron” el aprendizaje-servicio en los años ‘80, y lo protagonizaron mayoritariamente. El gráfico siguiente muestra las experiencias educativas solidarias por nivel educativo, presentadas al Premio Presidencial 2000-2008. Claramente se observa la preponderancia de los niveles secundaria, primaria e inicial, por sobre la educación superior.

⁸⁰ TAPIA, María Nieves, *El aprendizaje-servicio en la escuela* en Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Págs. 149-150

Figura Nº 9: Experiencias educativas solidarias por nivel educativo.

Fuente: ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2009), Op. Cit., “El aprendizaje-servicio en la escuela”, Tapia María Nieves.

En nuestro país, un importante antecedente lo muestra lo aprobado en años recientes respecto a la obligatoriedad de prácticas de aprendizaje-servicio en la escuela secundaria.

La Ley de Educación Nacional establece entre los compromisos por parte del Estado el garantizar el desarrollo de las prácticas de aprendizaje-servicio:

“Art. 32: El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen:

g) El intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos y contextos, así como la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del proyecto educativo institucional.

Art. 123: El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones dispongan la organización de las instituciones educativas de acuerdo a los siguientes criterios generales, que se adecuarán a los niveles y modalidades: (...)

l) Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio, y promover la

creación de redes que fortalezcan la cohesión comunitaria e intervengan frente a la diversidad de situaciones que presenten los/as alumnos/as y sus familias.”

Entre las “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”⁸¹, se establece:

“c) Propuestas de enseñanza socio-comunitarias

38- Los proyectos socio-comunitarios solidarios son propuestas pedagógicas que se orientan a la integración de saberes, a la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y a la construcción de compromiso social. En ellos se prioriza la puesta en juego de diferentes perspectivas disciplinares, integradas desde la particular perspectiva de la participación comunitaria, y promueven posibilidades de acción que surgen de la participación social.

39- Serán de cursada obligatoria para los estudiantes, admitiendo –en el ciclo orientado- la opción del joven entre varias alternativas, siempre que sea posible.

40- Este tipo de propuestas incluirán la construcción del problema sobre el que se trabajará, la búsqueda de información y recursos teóricos y prácticos para la acción, la producción de la propuesta de trabajo comunitario, su desarrollo y valoración colectiva. Los estudiantes participan en todos y cada uno de estos momentos –que son parte constitutiva de la experiencia pedagógica- con la orientación del docente o los docentes responsables.”

Si bien la mayor parte de experiencias podrían encontrarse en la escuela secundaria, este trabajo busca orientarse a la educación superior, en la cual también se podrán encontrar numerosas facultades que ya cuentan con un trabajo realizado sobre aprendizaje-servicio. Se presentan algunas experiencias significativas a modo de ejemplo.

La Facultad de Medicina de la Universidad de Tucumán⁸², Argentina, tomó como consigna para su reforma curricular la afirmación de Charles Boelens, ex Director de la Organización Mundial de la Salud:

⁸¹ ARGENTINA, CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, *Resolución (RCFE) N°93/09, y Anexo I. “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”* (Buenos Aires, 17 de diciembre de 2009)

⁸² www.itesm.mx/...Aprendizaje_Servicio/AS_educacion_superior.doc

“Las escuelas médicas deberán en el futuro rendir cuentas, no sólo de la idoneidad de sus graduados, sino también del nivel de salud de sus zonas de influencia”

Como parte del nuevo modelo de prácticas médicas de la Universidad, además de realizar la tradicional residencia en el hospital-escuela, se requiere de los estudiantes que desarrollen seis meses de práctica en centros de salud rurales o de barrios periféricos. Teniendo en cuenta la crisis de muertes infantiles por desnutrición que sufría la provincia, y en el marco de las prácticas en zonas urbanas marginales, se implementó con los estudiantes del último año de Medicina el programa “BIN” de identificación, diagnóstico y tratamiento de la desnutrición infantil. En sus primeros dos años de vida el Programa BIN atendió a 380 niños en situación de riesgo grave por desnutrición, y logró salvar la vida de todos, salvo 5.

En la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Mar del Plata⁸³, incorporaron las prácticas comunitarias a los nuevos planes de estudio que entraron en vigencia a partir del año 2005. El requisito para realizar las prácticas comunitarias es tener el 50% de la carrera aprobado. Los estudiantes asisten a un Seminario de Práctica Comunitaria, a cargo de la Secretaría de Extensión que se dicta en los dos cuatrimestres del año. Algunos de los temas que se tratan en él, son: el rol social de la Universidad, la intervención comunitaria, cómo llegar a una comunidad, etc. Después se relaciona más con lo práctico: diagnósticos, informes, planificación del trabajo que se va a realizar. Las “prácticas comunitarias”, los diferentes tipos de proyectos de intervención demandan informes y evaluaciones de varios tipos: informes de los estudiantes en diferentes instancias, del docente y del tutor, de la organización en la que participan, y de los coordinadores de los proyectos en general que exceden la duración real de la práctica comunitaria.

En la Universidad de Buenos Aires, desde la Secretaría de Extensión, venían desarrollando diversos programas de articulación con la comunidad. Recientemente

⁸³ SELTZER, Sabrina, *Inserción institucional de las prácticas de aprendizaje-servicio en la Educación Superior y la escuela en Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario”,* (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1ª Edición, 2009), Pág. 98-100

han aprobado el programa de Prácticas Sociales Educativas⁸⁴, en el cual los estudiantes deberán prestar al menos 42 horas de servicio, las cuales son optativas hasta el año 2013, y luego obligatorias. Éstas prácticas son certificadas por la Secretaría Académica de dicha universidad, y gestionadas como una práctica profesional. Los proyectos buscan como objetivo el beneficio inmediato para la comunidad, con un impacto que mejore la calidad de vida de los habitantes.

Cada proyecto depende de alguna cátedra, la cual está a cargo de un docente y tiene al menos 20 alumnos que se van renovando año a año.

Esta decisión importantísima tendrá un gran impacto en la comunidad, ya que se calcula que 20000 alumnos aproximadamente estarán realizando acciones sociales en campo en un futuro.

La Facultad de Ciencias Veterinarias de la UBA había presentado como propuesta de mejora y garantía de la calidad universitaria en la autoevaluación institucional, la incorporación de un servicio social universitario obligatorio enmarcado en el aprendizaje–servicio.

Otra de las universidades nacionales que ha implementado en forma obligatoria las prácticas de aprendizaje-servicio es la de Río Cuarto. Se define que al menos cada asignatura tiene que tener un módulo de práctica socio-comunitaria⁸⁵. El módulo es considerado como una unidad que articula tareas de docencia, investigación y extensión en torno a una problemática real, como pueden ser sociales, medio ambientales o económicas. Se prioriza la transversalidad, articulando sobre problemáticas.

Como marco institucional en su Estatuto consideran a la Universidad como bien social, en el Plan Estratégico Institucional incluyen la pertinencia social y solidaridad como lineamientos estratégicos, y en el Proyecto de Innovación e Investigación para el Mejoramiento Estratégico Institucional (PIIMEI) incorporan las Prácticas Socio-Comunitarias.

⁸⁴ GARCÍA, Oscar, *Disertación Prácticas Sociales Educativas* (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, 2010).

⁸⁵ MACCHIAROLA, Viviana, *Disertación Prácticas Sociales Educativas* (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, 2010).

Se realiza también una reforma de la carrera docente, en la que se valora la participación de los mismos en prácticas socio-comunitarias.

Desde la universidad utilizan 3 estrategias de abordaje:

- Grandes proyectos institucionales, tal como la participación de la carrera Veterinaria en granjas, articulado también con otras facultades. Poseen financiamientos externos y fondos propios.
- Acciones de extensión. En estos casos son proyectos individuales, y apuntan a curricularizarlos.
- De la asignatura al servicio

En nuestra universidad, podría identificarse un caso de aprendizaje-servicio en la Facultad de Odontología. Las prácticas extra-curriculares y prevención se realizan de 2º a 4º año, estando a cargo de un cuerpo docente y con actividades individuales y grupales. Los estudiantes en estas prácticas realizan acciones de prevención en distintas escuelas. Otra de las cátedras en las que se implementa esta metodología es en la de Odonto-Geriatría, en la que los alumnos realizan actividades en hogares de ancianos.

3.4- Resumen de antecedentes de aprendizaje-servicio

A modo resumen, se presentan los antecedentes de aprendizaje-servicio en los distintos países, junto a las legislaciones que en algunos casos dieron lugar a su creación.^{86, 87}

Cuadro Nº 4: Resumen de antecedentes de aprendizaje-servicio.

PAÍS	AÑO	CARACTERÍSTICAS/LEGISLACIÓN
MÉXICO	1910	Servicio Social universitario obligatorio. Constitución Nacional, Art. 5
ESTADOS UNIDOS	1915	Las Appalachian Folk Schools establecen un currículo de prácticas en la comunidad, considerado el programa de aprendizaje-servicio más antiguo de los Estados Unidos.

⁸⁶ METZ, Edward; ALESSI, Brett; STROUD, Susan; ACEVEDO RIQUELME, Dacil y SMITH, Gustavo, *Políticas Nacionales de Servicio Juvenil* en El Servicio Cívico y el Voluntariado en América Latina y el Caribe, SERVICE-ENQUIRY. Segundo Volumen, (Agosto 2007), <http://www.service-enquiry.org.za>, Págs. 69-77

⁸⁷ OCHOA, Enrique Máximo, *Aprendizaje-servicio en América Latina: apuntes sobre pasado y presente* TZHOECOEN, Perú, Vol. 3, Nº 5, 2010, Págs. 108-122

MÉXICO	1945	Reglamentación del Servicio Social. Se establece la realización de entre 100 y 300 horas de servicio como requisito obligatorio para la graduación.
GRAN BRETAÑA	1958	Alec y Maura Dickson fundan en Gran Bretaña el VSO (Voluntary Service Overseas), convocando a estudiantes y jóvenes graduados británicos a trabajar por un año en proyectos de desarrollo en África y Asia. En 1962, fundan Community Service Volunteers (CSV), una de las primeras OSC en impulsar el aprendizaje-servicio en ese país.
CUBA	1960	Crea las “Brigadas de Alfabetización Conrado Benítez”.
ESTADOS UNIDOS	1961	El Presidente Kennedy lanza el Peace Corps, convocando a estudiantes y jóvenes graduados norteamericanos a trabajar por uno o dos años en países en desarrollo. En 1964 lanza VISTA, un programa equivalente orientado a las zonas de mayor pobreza de los Estados Unidos.
KENYA	1964	Se establece un servicio juvenil voluntario que convoca a jóvenes que han abandonado la educación formal a recibir formación laboral en escuelas y centros de formación, aplicando lo aprendido en proyectos de servicio vinculados con el Plan Nacional de Desarrollo.
ESTADOS UNIDOS	1967	El término “service-learning” (aprendizaje-servicio) es utilizado por primera vez por los docentes universitarios William Ramsay, Robert Sigmon y Michael Hart, para describir un proyecto de desarrollo local llevado adelante por estudiantes y docentes universitarios de Tennessee junto con organizaciones sociales de la zona.
INDIA	1969	En ocasión del centenario del nacimiento de Gandhi, se crea una red nacional de voluntariado y aprendizaje-servicio universitario con fondos gubernamentales, el National Service Scheme, hoy extendida a 175 Universidades y 7500 Colleges.
ESTADOS UNIDOS	1969	Primera Conferencia nacional de aprendizaje-servicio en Atlanta, Estados Unidos. Fundación del primer programa gubernamental de aprendizaje-servicio, el National Center for Service-learning, que sería desactivado durante la presidencia de Ronald Reagan.
COSTA RICA	1975	Trabajo Comunal Universitario, requisito de graduación en la Universidad de Costa Rica
ISRAEL	1975	Nace el programa de tutorías estudiantiles Peraj, organizado por el Instituto Weitzmann con el apoyo del Ministerio de Educación. Actualmente el programa involucra a un 20% de los estudiantes israelíes.
HONDURAS	1980	Ministerio de Educación, Oficina de Educación de Asuntos Estatales de la Ley que organiza las Universidades Nacionales de Honduras. Demanda que los estudiantes de educación media y universitarios realicen servicio comunitario, como requisito de graduación con el fin de fomentar la solidaridad entre los jóvenes e incrementar la colaboración en el desarrollo comunitario.
REPÚBLICA DOMINICANA	1988	Ordenanza N° 488, requisito obligatorio de 60 horas de servicio a la forestación nacional como requisito para la graduación de los estudiantes secundarios.
EL SALVADOR	1990	Ley General de Educación, establece en el artículo 26 el Servicio Social Estudiantil obligatorio para los estudiantes secundarios (Reglamentada en 1994)
ESTADOS UNIDOS	1990	Se sanciona con apoyo bipartidario la Ley de Servicio Nacional y comunitario, que establece financiamiento específico para el desarrollo de prácticas de aprendizaje-servicio en escuelas e instituciones de Educación Superior. Se funda el programa federal Learn&Serve.
COLOMBIA	1991	Un grupo de estudiantes y profesores universitarios funda “Opción Colombia”, por cuyo programa de “semestre de servicio” en zonas rurales y marginales, avalado por más de 20 Universidades con créditos académicos, han pasado

		más de 4.000 estudiantes universitarios.
COLOMBIA	1994	La Ley General de Educación (art. 97) establece el Servicio social obligatorio para los estudiantes de educación media. Los temas y objetivos del servicio social estudiantil son definidos en el marco del proyecto educativo de cada institución educativa.
		Reglamentada en 1996, se establece que los “proyectos pedagógicos del servicio” deberán articularse con los aprendizajes académicos.
PANAMÁ	1995	Ley 34, modifica La Ley Orgánica de Educación de 1941. Establece Servicio Social Estudiantil para la Educación media (reglamentado en 2007)
BRASIL	1995	Se crea la OSC Universidade Solidaria (UNISOL), que hasta el momento ha articulado el trabajo social de cerca de 20.000 estudiantes de 200 universidades en 1.000 comunidades de todo el país.
NICARAGUA	1996	Ley 217: Ley General del Medio Ambiente y los Recursos Naturales, Art. 36: “Servicio Ecológico”. Establece el cumplimiento de 60 Horas de Servicio Ecológico como requisito de graduación en la Educación Media.
ARGENTINA	1997	Primer Seminario Internacional de aprendizaje-servicio en Buenos Aires.
COSTA RICA	1997	El Ministerio de Educación Pública establece el Servicio Comunal Estudiantil para los estudiantes secundarios
PANAMÁ	1998	El Ministerio de Educación reglamenta el cumplimiento de 80 horas de servicio por parte de los estudiantes secundarios
VENEZUELA	1999	Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (Gaceta Oficial Nº 36.787 de fecha 15 de septiembre de 1999. Decreto Nº 313 Hugo Chávez Frías Presidente de la República) Art. 27. La reglamentación de la Ley Orgánica de Educación establece que “además de los requisitos legales establecidos para la obtención del título de bachiller o de técnico medio, se deberá exigir a cada alumno su participación en una actividad que beneficie al respectivo plantel o a la comunidad.”
CHILE	1999	La Fundación para la Superación de la Pobreza establece el programa de tutorías “Adopta un Herman@” con la participación de estudiantes universitarios al servicio de niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad educativa.
ARGENTINA	2000	Se crea el Programa Nacional “Escuela y Comunidad”, y se establece el Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”
BRASIL	2001	Se funda el Instituto Faça Parte, organización no gubernamental de promoción del voluntariado, especialmente del voluntariado educativo.
CHILE	2001	El Programa Liceo para Todos del Ministerio de Educación incorpora una línea de trabajo sobre aprendizaje-servicio.
URUGUAY	2001	Se funda el Centro de Voluntariado del Uruguay, que a través del Programa “Aprendiendo Juntos” difunde las prácticas de aprendizaje- servicio en las escuelas uruguayas.
ARGENTINA	2003	Se crea el Programa Nacional Educación Solidaria.
BRASIL	2003	Faça Parte lanza junto con las autoridades educativas el “Sello Escuela Solidaria”.
ARGENTINA	2004	Se lanza el Premio Presidencial “Prácticas solidarias en Educación Superior”.

CHILE	2004	La comisión presidencial Bicentenario de Chile convoca al Premio Bicentenario “Escuelas Solidarias”
VENEZUELA	2005	Ley de servicio comunitario del estudiante de Educación Superior. Establece la obligatoriedad de participar en un proyecto de aprendizaje-servicio como requisito para la graduación.
IBEROAMÉRICA	2005	Se establece la Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio.
REPÚBLICA DOMINICANA	2006	Se establece el Premio Presidencial al Servicio Voluntario Juvenil
ARGENTINA	2007	Argentina establece en su Ley de Educación Nacional que debe garantizarse para todas las escuelas “la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del proyecto educativo institucional” (Art. 32), así como “Mantener vínculos regulares y sistemáticos con el medio local, desarrollar actividades de extensión, tales como las acciones de aprendizaje-servicio”
URUGUAY	2007	Establece el “Premio Educación Solidaria”.
ECUADOR	2007	La OSC E-dúcate ofrece capacitación docente en aprendizaje-servicio con el apoyo de profesionales argentinos. El Ministerio de Educación solicita asistencia técnica de su par argentino para la implementación del Premio Presidencial de Escuelas Solidarias ecuatoriano.
ECUADOR	2008	Como parte del Plan Decenal de Educación 2006-2015, se crea el Programa “Escuelas Solidarias” y se establece el Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”, entregado por primera vez por el Presidente Correa en enero de 2009. En el marco de ese programa, se comienza en 2008 una experiencia piloto de inserción curricular de prácticas de aprendizaje-servicio en los primeros años de la escuela secundaria en algunas provincias. Actualmente las prácticas de aprendizaje-servicio se desarrollan en las 24 provincias del país, en 472 escuelas, con la participación de 103.717 estudiantes, 4.731 docentes y 106 supervisores provinciales.
ARGENTINA	2009	Se acordó que la nueva secundaria incluirá proyectos socio-comunitarios solidarios obligatorios, para que todos los estudiantes tengan a lo largo de su trayectoria escolar al menos una oportunidad de ser protagonistas de acciones solidarias.

Elaboración propia en base a bibliografía citada.

3.4.1- Rasgos comunes de las experiencias conocidas

Un estudio exploratorio de Políticas Nacionales de Servicio Juvenil⁸⁸ en diecinueve países de América Latina y el Caribe, muestra algunos rasgos que presentan las acciones solidarias que se vienen desarrollando en diversos países:

- **Definición de los objetivos de las políticas:** cada Política Nacional de Servicio Juvenil (NYSP) define los objetivos para los participantes del programa y para los destinatarios del servicio. Por ejemplo, el propósito de demanda amplio y claro de las políticas de servicio es mejorar el aprendizaje estudiantil y el compromiso cívico al

⁸⁸ METZ, Edward; ALESSI, Brett; STROUD, Susan; ACEVEDO RIQUELME, Dacil y SMITH, Gustavo (2007), Op. Cit., Págs. 69 - 90

tiempo que enfrentar las necesidades comunitarias; en tanto que otras políticas juveniles que incluyen el servicio se llevan a cabo para suministrar un mecanismo que complete la participación juvenil en actividades pro-sociales. Otras, tal como una en Barbados, se creó para proporcionar a los jóvenes preparación laboral y oportunidades de empleo y para fortalecer la ciudadanía.

En Brasil, las políticas brindan a la juventud una oportunidad de realizar servicio comunitario como una alternativa al servicio militar. En Bolivia, la política busca fortalecer la capacidad de las organizaciones para crear programas que proporcionen a la juventud oportunidades de servicio.

Cada Política Nacional de Servicio Juvenil también define los objetivos para hacer frente a necesidades comunitarias tales como la pobreza, el medio ambiente o como una respuesta a las catástrofes naturales y para estimular la práctica democrática entre las organizaciones que implementan los programas.

- **Implementación local:** la implementación de cada Política Nacional de Servicio Juvenil (NYSP) se lleva a cabo en forma local en conjunción con escuelas y organizaciones no gubernamentales, las que con frecuencia establecen las pautas orientadoras y suministran los programas de servicio. Por ejemplo, las políticas que demandan servicio están aprobadas en el orden nacional pero se implementan en educación media o universidades públicas y privadas. Otras, se implementan a través de programas recientemente creados o de los ya existentes. Las políticas en Barbados y Chile, por ejemplo, se orquestan a través de una oficina central pero se ejecutan a través de organizaciones comunitarias locales.

- **Duración:** algunas Políticas Nacionales de Servicio Juvenil (NYSP) brindan pautas acerca de la duración del servicio, las cuales varían de una política a otra. En la República Dominicana, a los estudiantes secundarios (de educación media) se les requiere el cumplimiento de 60 horas de servicio por año. En Honduras, la política convoca para completar 100 horas anuales de servicio. En México, los estudiantes universitarios deben completar entre 100 y 300 horas (480 horas son las que mencionan los autores del artículo en el que se basa este análisis) de servicio en un período de 6 meses. En Venezuela -generalmente- se requiere que los estudiantes

completan de 40 a 60 horas de servicio en un período de 3 meses. En Barbados y Brasil, el ciclo de servicio es generalmente de un año. En Bolivia, los jóvenes deciden acerca de la duración del servicio en coordinación con las organizaciones a través de las cuales lo practican.

- **Formas de servicio:** las formas de servicio a través de las cuales los jóvenes participan varían según la política que se aplique. Entre los países con una política de servicio con base educativa, como Venezuela, un marco legal establece claramente que el estudiante debe involucrarse en una actividad voluntaria que beneficie a la comunidad y a los centros. En México, se requiere que los estudiantes practiquen el servicio social para mitigar una necesidad comunitaria, tal como la pobreza. En Nicaragua, los estudiantes deben cumplir servicio relacionado con propósitos ecológicos, mientras que en Honduras, Panamá y la República Dominicana pueden desempeñar cualquier tipo de servicio para cumplir con los requisitos. Hay pocas restricciones sobre las formas del servicio a través de las configuraciones de Política Nacional de Servicio Juvenil, si se tiene en cuenta que el servicio se aplica a erradicar necesidades comunitarias.

3.4.2- Alternativas de implementación más utilizadas⁸⁹

Algunas de las alternativas y ejemplos de implementación de aprendizaje-servicio más frecuentes son:

- **Prácticas de aprendizaje-servicio como requisito opcional de un curso:** en numerosos casos, las cátedras ofrecen la posibilidad de participar en proyectos de aprendizaje-servicio como parte o en reemplazo de otro tipo de prácticas.

- o En la sede de Tartagal de la carrera de Comunicación Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, los estudiantes desarrollan voluntariamente, con acompañamiento de la cátedra, un programa de capacitación de poblaciones indígenas de la región para que puedan producir y emitir programas radiofónicos en lenguas originarias. Los programas contribuyen a recuperar y valorar

⁸⁹ www.itesm.mx/...Aprendizaje_Servicio/AS_educacion_superior.doc

las identidades originarias, y han dado origen a otras actividades, como la publicación de dos compilaciones de narraciones tradicionales de las diversas etnias.

o En numerosos institutos de formación docente las futuras maestras pueden reemplazar parte de las tradicionales horas de “Observación de prácticas” por la participación en proyectos de apoyo escolar en centros comunitarios.

- **Prácticas de aprendizaje-servicio como requisito obligatorio de un curso:**

o La carrera de Odontología de la Universidad de La Plata, en Argentina, ha incluido en el currículo prácticas solidarias dedicadas a la educación odontológica y la promoción de la salud bucal de la población. Se fortaleció la investigación participativa como método de trabajo para la formación de los estudiantes, poniéndola al servicio de las necesidades comunitarias de salud oral. La Facultad ha firmado convenios con organizaciones de la sociedad civil y del sector público, para ofrecer programas preventivos, de atención primaria y educación para la salud en los que participan los estudiantes en la última etapa de la carrera.

o La Facultad de Arquitectura de la Universidad Católica de Córdoba desarrolla las prácticas constructivas colaborando con el diseño y construcción de viviendas populares

- **Horas de servicio o prácticas de aprendizaje-servicio como requisito obligatorio para la graduación:** en varios países de América Latina, al igual que en numerosas universidades norteamericanas, hay requisitos de servicio obligatorios para obtener un diploma universitario. La obligatoriedad no necesariamente está ligada al aprendizaje-servicio, ya que en demasiados casos el “servicio” puede ser simplemente una formalidad, o estar desvinculado del perfil profesional del futuro graduado. Sin embargo, como sucede en numerosas universidades mexicanas, y como sucede en Costa Rica, el requisito de obligatoriedad puede ser una plataforma para el desarrollo de excelentes proyectos de aprendizaje-servicio.

Las modalidades más frecuentes para este tipo de obligatoriedad suelen ser la de:

o Estipular un número de horas mínimo de servicio que deben cumplirse (este es el caso de México, Venezuela, y la mayoría de las universidades norteamericanas con

requisitos de servicio obligatorios), en el marco de regulaciones nacionales específicas o dando libertad a los estudiantes para elegir dónde y cómo cumplirlas.

- o Establecer un número de horas mínimo y un determinado número o tipo de proyectos en los que se pueden cumplir (Costa Rica)

- o Incluir las prácticas obligatorias de servicio en materias indispensables para la graduación, como la asignatura de “prácticas constructivas”, en la Facultad de Arquitectura de Córdoba.

En las dos primeras alternativas, las prácticas de aprendizaje-servicio pueden ser expresión de políticas institucionales, o estar desarrolladas por iniciativa de una cátedra o incluso de un solo docente, sin incidir en el nivel de institucionalización del aprendizaje-servicio.

Cuando las prácticas de aprendizaje-servicio son promovidas como parte del proyecto pedagógico de la universidad o instituto de educación superior, el grado de institucionalización es muy superior, y es posible modificar los diseños curriculares para adecuarlos a este tipo de prácticas, revisar los marcos normativos, desarrollar instancias de capacitación docente, de sistematización y difusión de las prácticas con mayor alcance que en otros casos.

En la mayoría de las universidades norteamericanas hay departamentos especiales para la coordinación y la promoción de los múltiples cursos con componentes de aprendizaje-servicio que se dictan en las diversas carreras. Por ejemplo, en la Universidad de Stanford, California, son alrededor de 30 los cursos que incluyen prácticas de servicio a la comunidad. Tanto en Stanford como en UC Berkeley la coordinación y capacitación para estos cursos es provista por prestigiosos centros de investigación.

En América Latina esta función coordinadora o promotora de las actividades de aprendizaje-servicio y otras actividades sociales es cumplida por diversas áreas de la universidad según los casos: las secretarías de extensión, los centros de Responsabilidad Social Universitaria, desde el propio rectorado, como en el caso del Instituto Tecnológico de Monterrey, México, o a través de espacios creados especialmente, como la “Iniciativa de Capital Social” de la Universidad Metropolitana

de Venezuela, el Centro Coordinador Universitario de apoyo al tercer sector de la Universidad Católica de Buenos Aires, o el Departamento de aprendizaje-servicio de la Universidad Católica de Chile.

**Análisis de la situación particular
en la Facultad y posibles beneficios
e impactos**

4.1- Situación actual de las actividades prácticas en la facultad: consideración en plan estratégico, implementación actual en la currícula de las carreras

En un marco institucional, al analizar el Plan Estratégico 2009-2012⁹⁰ correspondiente a la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Cuyo, surgen como aspectos a destacar los siguientes:

- *Visión: “conformar una comunidad académica de excelencia, comprometida con la generación, el desarrollo y la comunicación de las Ciencias Económicas, con responsabilidad social.”*
- *Misión: “contribuir al desarrollo sustentable de la comunidad, en lo social, cultural, económico y político.”*
- *Valores fundamentales: entre otros se encuentran “responsabilidad social”, “vinculación con el campo laboral y las actividades productivas”, “equidad e igualdad de oportunidades”, “justicia y solidaridad”.*
- *Objetivos generales: relacionados con la temática del presente trabajo se incluyen: “contribuir al crecimiento y desarrollo de la comunidad, tanto en aspectos técnicos como en valores y responder a sus inquietudes científicas y sociales”; “formar profesionales íntegros con capacidad científica y conciencia social”; “orientar las actividades de formación al vincular al estudiante con el ambiente laboral y productivo”; “promover el traslado de los conocimientos obtenidos y generados desde la Facultad a las distintas comunidades y regiones, con el fin de contribuir al desarrollo de la provincia y el país”.*

De la evaluación de los principales aspectos definidos en el Plan Estratégico, surge la necesidad de contribuir al bienestar de la comunidad y de formar a los estudiantes en valores. Estos dos puntos clave, son los principales fundamentos del aprendizaje-servicio, que en un principio sostendrían la necesidad por si solos de su implementación, pero otros elementos adicionales acompañan esta propuesta.

⁹⁰ ARGENTINA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, *Plan Estratégico 2009-2012*

Del Programa de Seguimiento a Graduados⁹¹ presentado recientemente, al consultar con los profesionales sobre varios aspectos del transcurso de su carrera, se pueden extraer algunas conclusiones que también fundamentan la implementación de estas prácticas:

- **Evaluación de la formación obtenida en la facultad en los siguientes aspectos**

Compromiso Social: es uno de los objetivos generales del plan estratégico la formación en conciencia social, y es evaluado de la siguiente forma:

Cuadro Nº 5: Evaluación en compromiso social.

	LA		LE		CPN		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Muy satisfactorio	0	0%	1	6%	10	11%	11	8%
Satisfactorio	8	30%	2	12%	37	40%	47	34%
Medianamente Satisfactorio	12	44%	7	41%	25	27%	44	32%
No satisfactorio	7	26%	7	41%	21	23%	35	26%
TOTAL	27	100%	17	100%	93	100%	137	100%

Fuente: "Programa de Seguimiento a Graduados", Secretaría de Asuntos Estudiantiles, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Cuyo, 2010

Existe una muy baja calificación que otorgan los graduados a la contribución que efectúa la facultad en cuanto a compromiso social. En administración sólo el 30% califica positivamente, mientras que en economía lo hace un escaso 18%. En contador el 51% califica como positivo.

Solidaridad: es definido como uno de los valores fundamentales en el plan y considerado por los graduados como:

Cuadro Nº 6: Evaluación en solidaridad.

	LA		LE		CPN		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Muy satisfactorio	0	0%	1	6%	5	5%	6	4%
Satisfactorio	8	31%	1	6%	27	29%	36	26%

⁹¹ ARGENTINA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, Secretaría de Asuntos Estudiantiles, *Programa de Seguimiento a Graduados*, 2010

Medianamente Satisfactorio	12	46%	7	41%	41	44%	60	44%
No satisfactorio	6	23%	8	47%	20	22%	34	25%
TOTAL	26	100%	17	100%	93	100%	136	100%

Fuente: “Programa de Seguimiento a Graduados”, Secretaría de Asuntos Estudiantiles, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Cuyo, 2010

La calificación en este ítem es similar a la de compromiso social, siendo los puntajes a respuestas positivas de formación en solidaridad escasos. En contador, el puntaje positivo es de sólo el 34%.

Ética:

Cuadro Nº 7: Evaluación en formación ética.

	LA		LE		CPN		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Muy satisfactorio	4	15%	3	19%	26	28%	33	24%
Satisfactorio	15	56%	7	44%	44	47%	66	49%
Medianamente Satisfactorio	6	22%	4	25%	17	18%	27	20%
No satisfactorio	2	7%	2	13%	6	6%	10	7%
TOTAL	27	100%	16	100%	93	100%	136	100%

Fuente: “Programa de Seguimiento a Graduados”, Secretaría de Asuntos Estudiantiles, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Cuyo, 2010

La formación en aspectos éticos, aunque no es ideal su calificación, los puntajes son mayores a los dos ítems anteriores.

Aplicabilidad de los conceptos a la realidad provincial: tanto en la misión, valores y objetivos se incluye el contribuir al desarrollo de la comunidad, para lo cual, sería necesario proveer de los conocimientos necesarios para ello. La evaluación indica:

Cuadro Nº 8: Evaluación en aplicabilidad de los conceptos a la realidad provincial.

	LA		LE		CPN		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Muy satisfactorio	1	4%	1	6%	6	6%	8	6%

Satisfactorio	10	37%	4	24%	40	43%	54	39%
Medianamente Satisfactorio	12	44%	9	53%	28	30%	49	36%
No satisfactorio	4	15%	3	18%	19	20%	26	19%
TOTAL	27	100%	17	100%	93	100%	137	100%

Fuente: "Programa de Seguimiento a Graduados", Secretaría de Asuntos Estudiantiles, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Cuyo, 2010

Al respecto de este punto, los graduados manifiestan de manera no positiva, la aplicabilidad de los conceptos que son enseñados, a la realidad provincial. En economía es donde se presentan los peores índices.

- **Áreas necesarias a fortalecer:** en las tres carreras, los graduados manifiestan como una de las áreas a ser más fortalecidas, la práctica de trabajo
- **Actividades o prácticas que los graduados consideran importantes, no incluidas en su formación de grado.**

En la Licenciatura en Administración el 14% de los graduados opina que se deberían hacer más pasantías y mejor avaladas por la facultad. Otros opinan la necesidad de práctica en el desarrollo y evaluación de proyectos, contabilidad, emprendedorismo, etc.

En la Licenciatura en Economía hay muchos y diversos temas, pero en general lo más solicitado es en cuanto a herramientas administrativas, mayor práctica en las materias y pasantías mejor organizadas para el beneficio de estudiantes.

En la Carrera de Contador Público y Perito Partidor el 19% de los graduados opina que debería haber más práctica, 9% opina que se deberían hacer más pasantías y mejor avaladas por la facultad, otro 9% opina que deberían profundizarse los temas impositivos (sobre todo en tema de aplicativos). Otros graduados solicitan práctica sobre: relaciones interpersonales, contacto con empresas o visitas, liderazgo y temas sociales

- **Cambios o iniciativas que la facultad pudiera implementar, según la opinión de los graduados:**

Administración: el 24%, cree que se deberían mejorar los métodos de enseñanza, 15% que debería mejorarse el sistema de pasantías o hacerse con más arreglos entre

empresas y facultad para mejorarlas, 9% se debería enseñar más práctica. Otras opiniones incluyen la incorporación de temas sociales.

Economía: 14% cree que debería mejorarse el sistema de pasantías o hacerse con más arreglos entre empresas y facultad para mejorarlas, 6% cree que se deberían mejorar los métodos de enseñanza, 6% se debería enseñar más práctica y otros que habría que generar mayor vinculación con empresas o entorno.

Contador: el 17% cree que se debería apuntar a mayor práctica en las materias, 14% que debería mejorarse el sistema de pasantías o hacerse con más arreglos entre empresas y facultad para mejorarlas, 10% quisiera que se trataran más temas sociales, 8% opina que se debería actualizar el plan de estudios así como la facultad y métodos de enseñanza.

4.1.1- Situación de las prácticas en los actuales planes de estudio de las carreras

En la carrera de Contador Público Nacional, es donde aparecen mejor configuradas las prácticas, en la cátedra de Práctica Profesional⁹², en cuyo programa establece que los alumnos deberán realizar una Práctica laboral, indicando lo siguiente: *“Se realizará una práctica laboral en empresas o estudios profesionales del medio elegida por los alumnos, con la finalidad que el futuro profesional tenga un contacto directo con el medio. La práctica laboral, será condición necesaria para obtener la calificación final y la aprobación de la materia. Dicha práctica deberá ser tutorada por un profesional en ciencias económicas de la asignatura o de la empresa. Se deberá presentar un informe final escrito de la actividad desarrollada. Además se organizarán reuniones especiales con todos los alumnos con la finalidad de que cada uno pueda informar al resto, su experiencia laboral e intercambiar vivencias del trabajo realizado”*.

Uno de los inconvenientes que se les presenta a los estudiantes, es conseguir un ámbito en el cual desarrollar esa práctica. Generalmente no poseen contactos en organizaciones, y desde la facultad no se les puede dar una respuesta a todos.

⁹² CÁTEDRA PRÁCTICA PROFESIONAL, *Programa de Práctica Profesional, ciclo lectivo 2009-2010*, (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Económicas, 2010)

Por otro lado, cientos de organizaciones y emprendimientos cuentan con graves falencias en su organización administrativo-contable, y no poseen los recursos económicos suficientes como para contratar a un profesional para que los asesore. Un ejemplo de ello, es lo que expresó el Director de Personas Jurídicas de la Provincia, en nota publicada en un diario local, en el que indica: *“...el 65% de las organizaciones civiles que hay Mendoza, tienen algún problema administrativo interno que le impide ser reconocida como una institución sana...”* *“Los inconvenientes más comunes son fallas de constitución, falta de presentación de asambleas anunciando los cambios de autoridades o la exposición de balances y por eso es que de unas 7.000 organizaciones sociales que hay en la provincia, cerca de 4.500 tienen problemas en su institucionalidad”*.⁹³

Desde la Cátedra de Administración Tributaria⁹⁴, también se conoce por ejemplo que uno de los inconvenientes que debe afrontar la administración es el de conocer la existencia de los contribuyentes, ya que *“si no se conoce ciertamente a los contribuyentes, no será posible saber las obligaciones que les afectan y menos poder determinar si éstas se han cumplido o no. Pero, no tan sólo se necesita conocer la existencia de los mismos, sino además, todas sus características que sean necesarias al control”*.

La forma que utiliza la administración tributaria para afrontar la primera brecha de incumplimiento, son los mecanismos de perfeccionamiento del registro, lo que implica que la inscripción pasa a ser obligatoria para los sujetos, para realizar diversas actividades, tales como: bancarias, solicitud de subsidios o financiamiento, ante la administración pública, etc. Esta falta de inscripción de las organizaciones, sobre todo aquellas personas que se encuentran en una situación más vulnerable, puede deberse también a falta de conocimiento sobre los trámites a efectuar, así como también de las ventajas e importancia que ello implica.

Por lo tanto, al contribuir los estudiantes de la carrera a solucionar estas problemáticas citadas como ejemplo, más las múltiples existentes, estarían brindando

⁹³ <http://www.losandes.com.ar/notas/2010/10/18/presentan-balances-asociaciones-civiles-521757.asp>

⁹⁴ CÁTEDRA ADMINISTRACIÓN TRIBUTARIA (2009), Op. Cit., *Unidad VII: Determinación del incumplimiento tributario*

un importantísimo aporte a su comunidad, así como también obteniendo aprendizajes significativos de su vínculo con la práctica real.

De comunicaciones con la Directora de Carrera de Contador Público Nacional, así como también de la titular de la Cátedra Práctica Profesional de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Cuyo, las mismas manifiestan que podría llevarse a cabo la realización de prácticas de aprendizaje-servicio en la carrera. Debido a que en general los conocimientos básicos ya son impartidos desde la cátedra, los estudiantes podrían incorporarse en proyectos sociales junto a estudiantes de otras carreras.

En el caso de la Licenciatura en Administración, está prevista la realización de la Práctica de Trabajo, pero la misma no se estructura bajo ninguna cátedra. Los estudiantes deben seleccionar una organización y un tutor docente, y como resultado de su participación en la institución, desarrollar un informe.

Esta última situación en la que no hay objetivos claros, provoca que tampoco existan resultados concretos de aprendizaje en gran parte de los casos. Además, las organizaciones en las que se realizan estas instancias, por lo general pueden abonar los servicios de un profesional.

Al igual que en la carrera de contador, los estudiantes suelen tener inconvenientes para identificar una organización que los reciba en el periodo de su práctica, siendo inclusive en algunos casos, una especie de “favor” al alumno o a la facultad.

En el plano de las organizaciones más vulnerables, conocemos la alta tasa de fracaso de emprendimientos por falta de capacitación o acceso a financiamiento. Generalmente no cuentan con profesionales en el área de gestión, u otras propias dentro de la administración como comercialización, personal, operaciones y finanzas. La planificación suele ser escasa o nula en muchos casos, no existe control de costos, políticas de establecimiento de precios o ventas, etc.

4.2- Beneficios e impacto social

4.2.1- Impactos en el proceso de enseñanza-aprendizaje⁹⁵

Algunos impactos del aprendizaje-servicio en la calidad de la oferta educativa mencionados por María Nieves Tapia, que la investigación ha comenzado a mostrar, son los siguientes:

- **Impactos del aprendizaje-servicio en el aprendizaje:** las prácticas de aprendizaje-servicio tienen impactos educativos específicos en el modo de aprender en la Educación Superior. Estudios desarrollados por Eyler y Giles en universidades norteamericanas muestran que el aprendizaje-servicio impacta consistentemente en la comprensión y aplicación de los conocimientos, en el desarrollo del interés por indagar y del pensamiento reflexivo y crítico, en la percepción de posibilidades de cambio social, en el desarrollo personal e interpersonal y en el desarrollo de prácticas de ciudadanía participativa. Entre las investigaciones desarrolladas en los últimos años en torno al impacto del aprendizaje-servicio en el desarrollo académico y cognitivo, habría que señalar, entre otras, las desarrolladas en torno al mayor desarrollo de conocimientos conceptuales y competencias, y a la mayor capacidad para analizar y sintetizar información compleja.

- **Impactos del aprendizaje-servicio en el desarrollo de competencias para la inserción en el mundo del trabajo:** las experiencias de aprendizaje-servicio contribuyen a superar la brecha entre teoría y práctica que tantas veces los graduados recientes y sus empleadores señalan como una de las falencias más serias de la enseñanza universitaria tradicional. Investigaciones desarrolladas en los últimos años muestran que las prácticas de aprendizaje-servicio pueden constituir una herramienta eficaz para el desarrollo de competencias básicas para el mundo del trabajo, especialmente en lo que se refiere al desarrollo de competencias para trabajar en equipo, comunicarse eficazmente, asumir responsabilidades y desarrollar la capacidad de iniciativa personal y las competencias organizacionales y de gestión. Este conjunto de competencias resultan especialmente significativas en un contexto mundial en el

⁹⁵ TAPIA, María Nieves (2008), Op. Cit., pág. 28-29

que la empleabilidad no está garantizada, y un número creciente de trabajadores tienen que generar y gestionar sus propios emprendimientos productivos.

Tapia cita a Herrero, quien manifiesta que *“Lejos de preparar a los estudiantes para un trabajo en particular, (el aprendizaje-servicio) los prepara para resolver los problemas de su comunidad. Les ofrece la posibilidad de explorar las interconexiones entre la teoría del aula y la práctica enfocada a necesidades comunitarias.”*⁹⁶

- **Impactos del aprendizaje-servicio en la formación ética:** si bien muchas universidades del mundo aun pretenden brindar una ciencia “neutral” desde el punto de vista de la ética, desde el mundo del trabajo se ha agudizado en los últimos años la preocupación por establecer códigos éticos corporativos y por garantizar –al menos desde el discurso- ciertos parámetros de ética profesional. Desde el punto de vista de la formación ética de los futuros profesionales, el aprendizaje-servicio se propone educar no sólo en la ética de los derechos -en la que suele abundar la escuela-, sino también en una ética de la responsabilidad personal y colectiva. Un proyecto de aprendizaje-servicio permite ejercitar el discernimiento ético y la argumentación, analizar valoraciones, normas y costumbres de diversas comunidades, y también permite pasar de los grandes valores declamados hacia prácticas donde los principios de la solidaridad y la justicia deben ser puestos en juego a través de compromisos personales concretos.

Citando a Paso Joven, Tapia agrega: *“La formación ética no es un proceso meramente cognitivo sino, fundamentalmente, producto de una práctica. El desarrollo de experiencias significativas de servicio, articuladas con una reflexión y un conjunto de contenidos, resulta una forma de incorporar una ética de la solidaridad.*

Este es un elemento esencial que emerge con claridad en los proyectos de aprendizaje-servicio (...) se advierte que predominan la cooperación por sobre la rivalidad, la aceptación de la diversidad por sobre la discriminación, la mediación sobre el conflicto, el compromiso con los demás por sobre la comodidad y la indiferencia. En

⁹⁶ Ibídem

este sentido, se puede decir que el desarrollo del aprendizaje-servicio construye una cultura de la paz.”⁹⁷

Las investigaciones en este plano plantean desafíos complejos, pero ya se han comenzado a desarrollar algunos estudios específicos sobre el impacto positivo de las experiencias de aprendizaje-servicio en el desarrollo humano y moral de los niños y jóvenes.

- **Impacto del aprendizaje-servicio en la participación social y política:** si bien la mayoría de los estudios en cuanto al impacto del aprendizaje-servicio en la formación para la ciudadanía han sido realizados con adolescentes, un número creciente de estudios muestra el profundo impacto que el compromiso social en los años juveniles tiene en la trayectoria de vida futura. Una rápida recorrida por la biografía de la mayoría de los actuales líderes de organizaciones sociales, sindicales y políticas comenzó a involucrarse en esos campos durante sus años de adolescencia y juventud.

De acuerdo a los especialistas, la oportunidad que brinda el aprendizaje-servicio de conectar las prácticas solidarias con posibilidades de acción profesional que permitan cambios sociales a mediano y largo plazo, contribuye a superar una visión exclusivamente individualista de la propia profesión, y a formar graduados conocedores y comprometidos solidariamente con las necesidades de su comunidad, de su país y de la comunidad internacional.

De un estudio de Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio⁹⁸, desarrollado por el Dr. Andrew Furco, Director del Centro de Investigación y Desarrollo sobre aprendizaje-servicio en la Universidad de Berkeley, en California se ha demostrado resultados positivos en seis campos.

1. El desarrollo académico y competitivo de los estudiantes: aumento del rendimiento en tests estandarizados, mayor desarrollo de conocimientos conceptuales y competencias, mayor asistencia, motivación y retención, mejores notas promedio, mayor habilidad para analizar y sintetizar información compleja,

⁹⁷ *Ibíd*

⁹⁸ FURCO, Andrew, *Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio* en Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”, (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2007), Págs. 177- 183

2. El desarrollo cívico, la participación de los alumnos en la comunidad y su compromiso: mayor comprensión de la política y las actividades gubernamentales, mejor participación en la comunidad y las cuestiones públicas, mejor ejercicio de la ciudadanía y la responsabilidad ciudadana, mayor conciencia y comprensión de cuestiones sociales, compromiso con el servicio comunitario

3. El desarrollo vocacional y profesional, es decir, lo que van a hacer esos estudiantes en el futuro: ampliación de la conciencia y las opciones vocacionales, mejora de las competencias profesionales, mayor comprensión de la ética del trabajo, mejor preparación para el mundo del trabajo

4. El desarrollo ético y moral y la comprensión de los distintos valores: mayor exposición a nuevos puntos de vista y perspectivas, cambios positivos en el juicio ético, mayor habilidad para tomar decisiones independientes respecto a cuestiones morales, ampliación de las cualidades y competencias para el liderazgo, mayor autoestima, mayor conocimiento de sí mismo, mayor resiliencia, mayor “empoderamiento” y eficacia personal

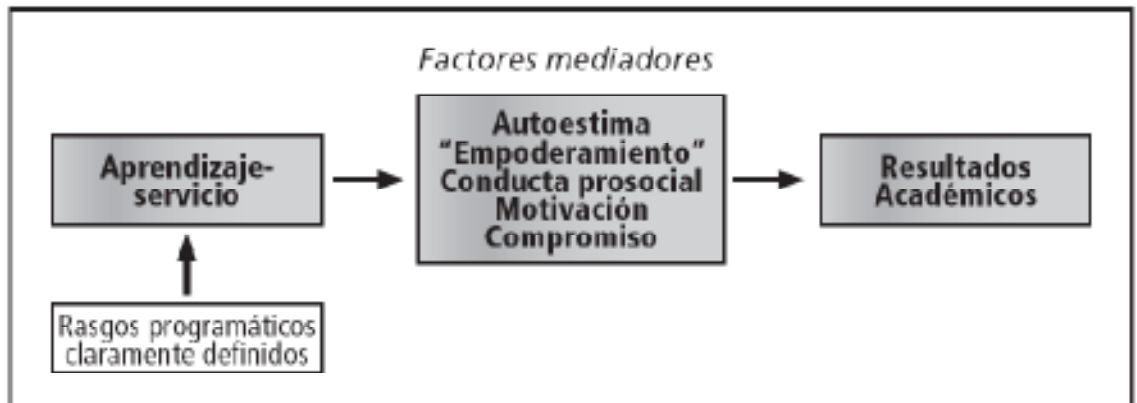
5. El desarrollo personal, cómo se sienten ellos mismos y cómo visualizan sus propias competencias

6. El desarrollo social, la capacidad de trabajar con otras personas, en equipo: mayor camaradería entre estudiantes, mayor habilidad para trabajar en equipos y/o trabajar con otros, desechar prejuicios preconcebidos, mejorar conductas pro-sociales

En todas estas dimensiones- la académica, la cívica, la personal, la social, la vocacional, la profesional y la ética- los resultados más fuertes y consistentes, en términos del tamaño del efecto, no provienen del área académica. Puede haber una diferencia entre que haya habido aprendizaje-servicio o no en el área académica, aun así el tamaño del efecto es muy pequeño. En realidad, el mayor impacto que se ve es en la dimensión personal y social. Y, principalmente, en estas áreas: autoestima, “empoderamiento”, conducta pro-social, motivación y compromiso con las actividades. Es decir, participación comprometida de los estudiantes en las distintas actividades, ya sean sociales o académicas, de la comunidad. A esas cinco áreas, las denomina “los factores mediadores”. La investigación indica que el aprendizaje-

servicio tiene un impacto positivo en los estudiantes en todas estas áreas y, a partir de las investigaciones en desarrollo cognitivo y en educación, se sabe que a los estudiantes con una mayor autoestima les va mejor académicamente. También, cuando tienen más poder sobre sí mismos, cuando desarrollan actitudes pro sociales, cuando están motivados y comprometidos con la actividad social.

Figura Nº 10: “Factores mediadores”.



Fuente: ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2007), Op. Cit., “Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio”, Furco Andrew.

En las “Orientaciones para el Desarrollo Institucional de Propuestas de Enseñanza Socio-comunitarias Solidarias”, se mencionan los impactos del aprendizaje-servicio⁹⁹:

“• **Fortalecimiento de la inclusión educativa:** investigaciones internacionales y evidencias recogidas en escuelas latinoamericanas en contextos de vulnerabilidad socio-educativa muestran evidencias positivas de la incidencia de las prácticas de aprendizaje-servicio en la mejora de los índices de asistencia y retención y la disminución de los índices de sobre-edad y repitencia, así como en el aumento de la matrícula. La participación en prácticas solidarias estimula la propia valorización de los/las adolescentes y jóvenes, lo cual es especialmente importante en aquellos que por su contexto social son frecuentemente discriminados, estigmatizados o relegados al rol de “destinatarios de ayuda”. La experiencia muestra que la participación solidaria promueve el sentido de pertenencia de los y las adolescentes y jóvenes a su escuela, la motivación para aprender y el fortalecimiento de los vínculos entre pares y con adultos

⁹⁹ ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2010), Op. Cit., Págs. 19-21

significativos de la comunidad, lo cual a su vez estimula la permanencia en la institución y mejores rendimientos académicos.

- **Mejora de la calidad académica:** *numerosas investigaciones muestran el efecto del aprendizaje-servicio en la calidad de los aprendizajes. Al vincular teoría y práctica y combinar la motivación solidaria con la rigurosa puesta en juego de capacidades y conocimientos para la resolución de problemas reales, las prácticas de aprendizaje-servicio promueven en los y las estudiantes el desarrollo de aprendizajes con sentido, de su creatividad, responsabilidad e iniciativa, así como de capacidades fundamentales para su inserción en el mundo del trabajo y para el ejercicio de una ciudadanía activa. Se necesita saber mucho más para incidir positivamente en la vida de una comunidad que para rendir una prueba escrita.*

- **Formación para la ciudadanía activa y solidaria:** *las prácticas de aprendizaje-servicio permiten pasar de una formación para la ciudadanía exclusivamente teórica, al ejercicio de las propias responsabilidades en el respeto y la promoción de los derechos. A través de estas experiencias, los y las adolescentes y jóvenes aprenden a conocer e interactuar con organizaciones y redes de la sociedad civil, gobiernos locales, organismos provinciales y nacionales. No sólo se fortalece su capacidad de reflexión crítica sobre la realidad, sino también su capacidad de toma de decisiones y de gestión de actividades concretas de mejora de la calidad de vida de su comunidad.”*

4.2.2- Una cuantificación de la posible contribución de los estudiantes a la sociedad

Un posible cálculo sobre la cantidad ideal de estudiantes que podrían realizar en un año prácticas solidarias, podría elaborarse en función de la cantidad de graduados por carrera, ya que indica que al menos, esa cantidad de personas han cursado y aprobado esa instancia.

En cuanto al tiempo dedicado, actualmente la cantidad de horas establecidas para realizar la práctica de trabajo, varía de 150 horas en el caso de la carrera de Contador Público Nacional y Perito Partidor, hasta 200 en la Licenciatura en Administración.

Como ya se mencionó anteriormente, en la carrera de Licenciatura en Economía no hay actualmente prácticas de trabajo.

Respecto a los honorarios que percibe un profesional, desde el Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Mendoza, se sugiere como valor hora profesional, la suma de \$150.

El siguiente cuadro elabora un resumen del posible impacto:

Cuadro N° 9: Posible contribución por carrera a la sociedad.

Costo hora	\$150				
Carrera	Horas de práctica	Graduados 2010	Contribución graduados en horas	Contribuido por graduado en \$	Monto por carrera
Economía	150	36	5400	\$22500	\$810000
Administración	200	65	13000	\$30000	\$1950000
Contador	150	112	16800	\$22500	\$2520000
TOTAL	500	213	35200		\$5280000

Elaboración propia en base a datos obtenidos en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Cuyo, y el cuadro de honorarios sugerido por el Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Mendoza.

Así por ejemplo, en caso de implementar prácticas de aprendizaje-servicio en las tres carreras, se aportarían a la sociedad 35.200 horas de trabajo, que implicarían \$5.280.000

Como conclusión, este último análisis nos permite tomar dimensión de la gran contribución que pudiera efectuar nuestra facultad a la comunidad, no considerando en este caso los impactos indirectos que generarían los proyectos, tanto económicos como sociales, los cuales se desprenderán de la naturaleza de cada proyecto.

**Propuesta para su desarrollo en la
FCE-UNCuyo**

5.1- Propuesta para su desarrollo en la FCE-UNCuyo

Funcionamiento

Atravesar los apartados anteriores, ha permitido obtener un amplio conocimiento sobre la importancia de articular las acciones de la facultad en favor de contribuir al desarrollo nacional y local, los conceptos y características de las prácticas sociales, propuestas a tener en cuenta en la implementación, antecedentes destacados e impacto que las mismas generan.

En virtud de ello se propone la implementación de instancias de aprendizaje-servicio a través de un seminario o cátedra optativa en primer lugar, en la que se realice la Práctica de Trabajo, en comunidades u organizaciones sociales, en relación a sus necesidades y requerimientos, a fin de favorecer su desarrollo y resolución.

Si bien lo ideal sería la obligatoriedad y participación de toda la comunidad estudiantil, es una realidad que la facultad no cuenta con suficientes antecedentes de trabajo en pos de las comunidades que más lo requieren. Iniciar con la generación de una práctica optativa, permitiría avanzar con pasos sólidos e incorporar experiencia que permita posteriormente transitar hacia otro estado superador.

Por lo general, la práctica de trabajo suele hacerse de manera no rentada y en instituciones que tienen la posibilidad de contratar profesionales y/o estudiantes avanzados, de manera rentada.

Con la propuesta se pretende que los estudiantes puedan implementar su práctica con la supervisión de un docente como mínimo y un graduado (opcional), pero que ésta a su vez posea un fin social y tenga un impacto en el desarrollo de alguna entidad y/o región. Es decir que pueda aprender y a la vez contribuir, implementando sus conocimientos al servicio de la sociedad.

En dicha cátedra sería necesario, en una primera instancia, la formación en contenidos no abarcados en la carrera y de utilidad para el trabajo en campo, para luego desarrollar en conjunto con los estudiantes, comunidad y organizaciones intervinientes los proyectos, y avanzar finalmente en su ejecución.

En función a las temáticas de las intervenciones que vayan a realizarse, podría también articularse con las cátedras que específicamente dictan contenidos vinculados.

Deberían efectuarse encuentros grupales semanales que servirían de columna vertebral de la experiencia. Un espacio grupal de aprendizaje, donde se desarrolle al inicio un programa de preparación para la experiencia de servicio y durante el proceso la reflexión sobre las diversas experiencias que los participantes estén desarrollando. La reflexión se haría tanto desde el punto de vista académico para que se logre alcanzar una mejor comprensión del problema en que se trabaja, como desde el punto de vista personal - emocional de la experiencia que se vive.

Desde el punto de vista académico se utilizarían las horas “clase” para enriquecer la experiencia con conferencias y discusiones a cargo de expertos en los temas vinculados con los trabajos de servicio comunal que se estén realizando.

La experiencia más personal o emocional sería recuperada, también en esas horas “clase”, en sesiones en las que cada participante debería brindar a los demás, resúmenes críticos parciales y finales de su experiencia particular.

De esa manera se espera que, al finalizar la experiencia, todos los participantes tengan, además de su experiencia particular, información muy completa de las experiencias de todos los demás integrantes del grupo y una visión general de las distintas problemáticas sociales brindada en las conferencias recibidas.

Posibles organizaciones con las que se puede articular para la implementación de la propuesta y temas de interés

Perfil de los destinatarios:

- Personas físicas o jurídicas, que provengan de sectores vulnerables de la comunidad y que presenten necesidades que no pueden ser resueltas por sus propios medios.
- Comunidades en general, con problemáticas no resueltas, que pueden abordarse desde las ciencias económicas.

Organizaciones con las que se puede articular la ejecución de prácticas de aprendizaje-servicio:

- Organismos nacionales, provinciales y municipales en general
- Direcciones de desarrollo socio-económico
- Agencias de promoción de sectores económicos
- Organizaciones de la sociedad civil en general
- Organismos proveedores de financiamiento
- Cooperativas
- Emprendimientos
- Micro, pequeñas y medianas empresas
- Empresas de capital privado que en el marco de políticas de responsabilidad social, cooperen con el desarrollo
- Instituciones educativas

Algunas temáticas posibles para asesoramiento son:

- En materia fiscal e impositiva.
- Sobre manejo y reducción de costos.
- En materia de organización y administración. Estructura organizativa adecuada.
- De marketing y comercialización para pequeños emprendimientos, empresas familiares y microempresas.
- Para la elaboración de proyectos.
- Para el mejoramiento de la calidad de servicios.
- Sobre políticas de administración de personal.
- Para la elaboración de investigaciones de mercado.
- Constitución legal de los emprendimientos e inscripción en la Dirección de Personas Jurídicas, AFIP, Dirección General de Rentas y obtención de habilitaciones en los casos que sean necesarios.
- Planificación, misión, visión y objetivos estratégicos.
- Procesos productivos y sistematización de la información.
- Producto y marca.
- Clientes actuales y potenciales.
- Canales de distribución.
- Proveedores.

- Socios y/o alianzas.
- Finanzas y organización contable.
- Financiamientos y acceso a créditos.
- Administración de personal.
- Comercialización y ventas.
- Sistema comunicacional.

Conclusiones

Conclusiones

Transitar por todos los capítulos anteriores, posibilitó desplegar los objetivos planteados para este trabajo, respecto a la necesidad de profundizar la cooperación de la facultad hacia y con la comunidad.

El mismo, debería permitir una reflexión crítica en el seno de la institución, sobre la insuficiencia de acciones en beneficio de quienes la sustentan, pero sobre todo, adoptar la determinación de adentrarse en prácticas, como éstas, que permitan reforzar los aprendizajes obtenidos a lo largo del cursado y contribuir con la comunidad.

El trabajo serviría como base para un futuro desarrollo de proyectos, indicando no sólo los pasos a efectuar para una acción de calidad, sino también el conjunto de los elementos a considerar.

Las unidades académicas parecen constituir a veces un fin en si mismas y no involucrarse, más allá de los aspectos técnicos de los profesionales, en los valores y compromiso de los universitarios en su actuar en sociedad, su contribución a ella y la resolución de las problemáticas que la aquejan.

Las universidades podríamos decir que se miden por sus carreras y cantidad de profesionales que surgen de ellas, olvidándose de considerar qué aportes desde sus diversas disciplinas realizan a la comunidad en la que están insertas, y gracias a las cuales son financiadas. Tampoco se preguntan cuáles son las demandas de la sociedad, siendo que la misma tiene el derecho a exigir su satisfacción.

Tan sólo por mencionar algunos ejemplos, podemos preguntarnos: ¿qué aporte concreto realiza nuestra facultad para controlar la inflación que deteriora salarios, generar mayor distribución de la riqueza, mejorar la sustentabilidad de microemprendimientos y pymes, reducir la evasión impositiva, etc.?

La universidad debiera formar para transformar la realidad, aportando a disminuir las desigualdades sociales existentes y generando su aporte para el crecimiento y desarrollo nacional. La realidad es que forma para transitar la sociedad ya existente, y si algo se transforma directamente, son las realidades individuales de quienes pudieron acceder a ella.

Analizando en qué modelo nos encontramos como universidad, podría decirse lamentablemente, que es Educación Superior al servicio de las demandas del mercado. Los planes actuales de estudio no incluyen tratamiento de las demandas sociales, sino que parecieran formar al profesional, al servicio de una economía individualista. La extensión es vista como la generación de cursos de posgrados y la investigación como un fin en sí mismo. Se observan algunas acciones aisladas, tales como proyectos para la articulación con la comunidad, en las áreas de relaciones institucionales, extensión y políticas de bienestar, pero ningún planteo global referido a la misión y replanteo de la docencia y la universidad toda, comprometidas con el desarrollo del país.

Haciendo un repaso por los apartados del trabajo, el primer capítulo permitió conocer la importancia y magnitud del financiamiento de las universidades públicas, a fin de comprender todo aquello que la sociedad invierte en nosotros. Al analizar la función del sistema tributario, se puede visualizar por un lado qué carácter tienen esos ingresos de las universidades, pero principalmente su destino y el control del gasto, teniendo en cuenta que gran parte de los que contribuyen a las arcas nacionales en forma directa, y de manera indirecta a través de la posterior distribución que realiza la administración tributaria a financiar la educación superior, no son beneficiarios directos de las políticas universitarias. A partir de esos dos puntos, el primer capítulo finaliza con un análisis de la importancia de la contribución de las universidades públicas al desarrollo nacional, identificando que se debe adoptar un modelo de concepción de la institución, que sea superador e integre las misiones de la universidad en una perspectiva de aprendizaje-servicio y responsabilidad social.

Al transitar el segundo capítulo, se pudieron identificar claramente, dentro de las experiencias educativas solidarias que se pueden desarrollar, las prácticas de aprendizaje y servicio. Las mismas representarían un gran aporte ya que logran unificar el desarrollar una acción solidaria que provoque un impacto significativo en los sectores vulnerables de nuestra sociedad, con la posibilidad de un aprendizaje de mayor calidad en cuanto a aspectos de la profesión, así como también con una formación en valores como la solidaridad, justicia y equidad.

La implementación del aprendizaje-servicio implica etapas de diagnóstico y planificación, ejecución, evaluación final del aprendizaje y del servicio, y procesos transversales: reflexión; registro, sistematización y comunicación y evaluación. Aplicar este concepto educativo innovador, supondría una serie de decisiones y aspectos a tener en cuenta, los cuales se pueden observar en el capítulo. El análisis de este apartado, es una importante base conceptual, que permite identificar en qué estado se encuentra nuestra facultad, y a partir de ello, cómo es conveniente avanzar en la implementación de un proyecto de aprendizaje de características solidarias.

El capítulo tercero permitió conocer que, como antecedentes, existe una gran cantidad de países y universidades que ya han iniciado un camino hacia la implementación del aprendizaje-servicio, en muchas oportunidades institucionalizado y establecido de manera obligatoria, y en otras realizando algunos pasos. Conocer otras experiencias permite tomar aspectos positivos de cada una, y tener en cuenta cuales pueden ser las posibles problemáticas que se pueden presentar en la implementación del aprendizaje-servicio. También, es una guía para identificar organizaciones con las que se puede articular el trabajo desarrollado. En todos los casos se puede concluir que las acciones solidarias vinculadas al aprendizaje-servicio, generan un importante aporte en el seno de la comunidad, en las universidades y en los ejecutores de los proyectos.

Al efectuar un análisis de la situación particular de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Cuyo en el cuarto capítulo, el plan estratégico nos marca como acciones a seguir la contribución al desarrollo de nuestra sociedad y la formación en valores y con responsabilidad social, entre otras cosas. Los graduados evalúan de manera insuficiente la formación que les brinda la facultad en solidaridad, ética, compromiso social y aplicabilidad de los conceptos a la realidad local y demandan una mayor interacción con aspectos prácticos y con la sociedad, y las prácticas de trabajo de las carreras resultan no estar articuladas de manera de lograr con eficacia estos aspectos que mencionan los graduados.

Por lo expuesto sobre la Licenciatura en Administración, sería necesario y de gran utilidad, la aplicación de prácticas de aprendizaje-servicio, en las que se pueda aportar

a la resolución de problemas con vista a mejorar el nivel de vida de las comunidades que más lo requieran, así como también aplicar los conocimientos obtenidos a lo largo de toda la carrera a situaciones reales, que requerirán de gran creatividad y compromiso por parte de los estudiantes.

En relación a la Licenciatura en Economía, la situación es más drástica aún, ya que la carrera no contempla en la actualidad, ninguna instancia práctica para sus estudiantes.

Por ello, las prácticas de aprendizaje-servicio, son una excelente opción para poner los conocimientos de una ciencia social como lo es la economía, al servicio de las necesidades de la comunidad, y también, que los estudiantes puedan aplicar las teorías aprendidas durante el cursado, a situaciones reales.

De lo manifestado anteriormente, surge que el aprendizaje-servicio es una buena alternativa para contemplar los puntos anteriores, y a su vez el análisis de los posibles beneficios e impacto social reafirman lo expuesto.

El capítulo final propone la implementación de aprendizaje y servicio solidario en nuestra facultad, a través de un seminario o cátedra optativa, bajo la supervisión de un docente como mínimo, y un graduado en forma opcional. Para institucionalizar este proceso sería necesario la designación de docentes, y la pertinente formación en aspectos vinculados a las problemáticas regionales y abordajes sociales.

Por la carrera que elegí cursar -Licenciatura en Administración- podría decir que hubiera sido de gran ayuda (y lo será para futuros estudiantes) el desarrollar como práctica de trabajo una experiencia de aprendizaje-servicio. En la misma se podrían aplicar contenidos y herramientas de una gran cantidad de materias, además de que se podría ser protagonista de esas mismas acciones. Desde la elaboración del proyecto hasta su finalización y posterior evaluación, permitiría unir los aprendizajes del cursado con la práctica real.

A modo de conclusión: ¿por qué implementar proyectos socio-comunitarios solidarios o prácticas de aprendizaje-servicio?

- Porque creemos en los y las jóvenes, y en su aporte al presente y no sólo al futuro.
- Porque se puede aprender en el aula y fuera de ella.

- Porque los y las estudiantes necesitan saber más para participar eficazmente en la vida real de la comunidad que para aprobar una prueba escrita. Para poder intervenir adecuadamente en la resolución de problemas comunitarios reales hace falta -además de valores solidarios-, tener conocimientos sólidos, y desarrollar habilidades complejas.

- Porque concebimos al conocimiento como un bien social que puede y debe ser puesto al servicio de un país mejor.

- Porque la ciudadanía participativa y solidaria se aprende practicándola.

- Porque es una propuesta pedagógica con larga tradición a nivel latinoamericano e internacional, y con probado impacto en la calidad e inclusión educativa.

Bibliografía

Bibliografía

- ARGENTINA, CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, *Resolución (RCFE) N°93/09 y Anexo I. “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”*, (Buenos Aires, 17 de diciembre de 2009)
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN , *Antología 1997-2007: Seminarios Internacionales “Aprendizaje y Servicio Solidario”*, (2007)
 - de BENI, Michele, *Educación prosocial y aprendizaje-servicio*
 - de GALICIA, Fulvia Nieves, *Aprendizaje-servicio en la legislación de Venezuela*
 - FURCO, Andrew, *Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio*
 - GARCÍA SERRA, Omar, *La experiencia de la Universidad Católica del Perú*
 - GARGANTINI, Daniela, *De la proyección social voluntaria a la responsabilidad social universitaria (RSU) como enfoque de gestión*
 - GONZÁLEZ, María de los Ángeles, *La Experiencia de Costa Rica desde la Universidad Nacional*
 - KIELSMEIER James, *Criterios de calidad en Estados Unidos*
 - ROCHE-OLIVAR, Roberto, *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: La educación a la pro-socialidad*
 - TAPIA, María Nieves, *El aprendizaje-servicio en las Organizaciones de la Sociedad Civil*
 - TAPIA, María Nieves, *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio*
 - TASCA, Eduardo, *Aprender a hacer en un proyecto de aprendizaje-servicio*
 - TEDESCO, Juan Carlos, *La educación para la solidaridad como política educativa*
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior: una mirada analítica desde los protagonistas*, (Buenos Aires, EUDEBA, 2008)
 - OJEDA, Marta Susana, *Transferencia y difusión del cultivo de plantas aromáticas a pequeños productores y grupos vulnerables usando como modelo la peperina*

- SCHNEIDER, Manuel; BÉRGAMO, Enrique; MAGNANO, Gabriel y GIRAUDO, José, *Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba. Facultad de Agronomía y Veterinaria: Prácticas pre-profesionales como experiencia de aprendizaje-servicio en la carrera Medicina Veterinaria*
- TAPIA, María Nieves, *Aprendizaje y servicio solidario en la misión de la Educación Superior*
- TEDESCO, Juan Carlos, *Introducción*
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Aprendizaje y Servicio Solidario*, 2009 (ponencia disponible en <http://www.me.gov.ar/edusol/>)
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Educación Solidaria: Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*, 3º Ed, (2008)
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Excelencia académica y solidaridad: Actas del 11mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario"*, 1º Edición (2009)
 - CECCHI, Néstor, *RSU, Compromiso social y aprendizaje-servicio: puntos de contacto entre diversas conceptualizaciones*
 - GIANNINI Vilma Ethel y de MIGUEL Roberto Eduardo, *Control de calidad del agua, prevención de la contaminación y promoción del uso racional de los recursos hídricos*
 - SÁNCHEZ CHACÓN, Antonio, *La Universidad y los aportes al desarrollo local*
 - SELTZER, Sabrina, *Inserción institucional de las prácticas de aprendizaje-servicio*
 - TAPIA, María Nieves, *Aprendizaje- servicio y calidad educativa*
 - TAPIA, María Nieves, *El aprendizaje-servicio en la escuela*

- TERÁN, Enrique, *Aprendizaje-servicio y calidad educativa*
- VIDAL, Gloria, *El aprendizaje-servicio en las políticas públicas*
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, *Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza socio-comunitarias solidarias*, (2010)
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, Secretaría de Políticas Universitarias, Estadísticas Universitarias. *Anuario 2008*
- ARGENTINA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA, *Bases del premio “Prácticas educativas en Educación Superior”*, (2006)
- ARGENTINA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, *Plan Estratégico 2009-2012*
- ARGENTINA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, Secretaría de Asuntos Estudiantiles, *Programa de Seguimiento a Graduados*, 2010
- ARGENTINA, UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO, Texto de los Convenios Marco de Pasantías Educativas, 2010
- CÁTEDRA ADMINISTRACIÓN TRIBUTARIA, (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Económicas, 2009)
 - *Unidad I: La Tributación*
 - *Unidad II: El cumplimiento tributario.*
 - *Unidad VII: Determinación del incumplimiento tributario*
 - *Unidad X: Gerenciamiento Tributario*
- CÁTEDRA METODOLOGÍA DE LA DECISIÓN, Apuntes de clase, (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Económicas, 2002)

- CÁTEDRA PRÁCTICA PROFESIONAL, *Programa de Práctica Profesional, ciclo lectivo 2009-2010*, (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Económicas, 2010)
- GARCÍA, Oscar, *Disertación Prácticas Sociales Educativas* (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, 2010).
- <http://ice.unizar.es/imagen/disActiv/kolb.html>
- <http://www.losandes.com.ar/notas/2010/10/18/presentan-balances-asociaciones-civiles-521757.asp>
- <http://www.losandes.com.ar/notas/2010/10/24/universidad-casi-inaccesible-para-sectores-pobres-523014.asp>
- <http://www.me.gov.ar/edusol/>
- JARAMILLO, Ana. *Universidad y Proyecto Nacional – 2º Ed.* (Remedios de Escalada, Ediciones de la UNLa, 2008)
- MACCHIAROLA, Viviana, *Disertación Prácticas Sociales Educativas* (Argentina, Universidad Nacional de Cuyo, 2010)
- MARGETIC, Alejandro, SUÁREZ, Valeria, *Función Social de la Universidad*, (Remedios de Escalada, Ediciones de la UNLa, 2006)
- SERVICE-ENQUIRY, *El Servicio Cívico y el Voluntariado en América Latina y el Caribe*, Segundo Volumen, (Agosto 2007), <http://www.service-enquiry.org.za>
 - De GORTARI PEDROZA, Ana, *El Servicio Social Mexicano: elementos para su evaluación y seguimiento*
 - JOHNSON, Lissa; MOORE MCBRIDE, Amanda y OLATE, René, *Servicio Juvenil en América Latina y el Caribe: Exploración de su Potencial para el Desarrollo Social*
 - KLIKSBURG, Bernardo, *El voluntariado en Latinoamérica, siete tesis para la discusión*

- METZ, Edward; ALESSI, Brett; STROUD, Susan; ACEVEDO RIQUELME, Dacil y SMITH, Gustavo, *Políticas Nacionales de Servicio Juvenil*
- RAVINET M. Eugenio y PENNYCOOK C. Andrés, *La legislación como herramienta para desarrollar el voluntariado*
- TZHOECOEN, Perú, Vol. 3, Nº 5, 2010
 - HERRERO, Alejandra, *Una nueva forma de producción de conocimientos: El aprendizaje-servicio en Educación Superior*
 - OCHOA, Enrique Máximo, *Aprendizaje-servicio en América Latina: apuntes sobre pasado y presente*
 - TAPIA, María Nieves, *La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva latinoamericana*
- UNESCO, *Declaración Mundial sobre la Educación Superior*, (1998)
- www.clayss.org.ar
- www.itesm.mx/...Aprendizaje_Servicio/AS_educacion_superior.doc
- ZIKMUND, William, *Investigación de Mercados*, Sexta Edición, Trad. Carrión Sanchez, Miguel Ángel, (México, 1998)