



UAI
Universidad Abierta
Interamericana

Universidad Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo
Licenciatura en Gestión de Instituciones Educativas

Título

*“La gestión de propuestas solidarias como herramienta de
intervención comunitaria promotora de
ciudadanía responsable en escuelas de nivel medio”*

Análisis de un caso

Alumna: Julia Simino
Mes-año: Agosto 2016

Resumen

El presente trabajo es un estudio de enfoque cualitativo de carácter descriptivo que se propone analizar de qué modo es llevada adelante la intervención solidaria en la comunidad educativa de una escuela de nivel medio de gestión privada.

Se focaliza la mirada en la participación de los actores institucionales, y en particular de los alumnos, así como su contribución en la promoción de una Ciudadanía Socialmente Responsable de los últimos.

Se realiza; 40 horas de observación no estructurada en la institución con el objetivo de comprender su dinámica de funcionamiento, análisis de documentos (PEI y proyectos solidarios); entrevistas no estructuradas “focalizada” a cinco integrantes de esta comunidad y entrevistas no estructuradas guiadas o “por pautas” a doce actores institucionales, indagando sobre el nivel de participación de los alumnos en las distintas etapas de desarrollo de las propuestas solidarias llevadas adelante en la institución, el conocimiento e implicancia de los actores institucionales en las propuestas solidarias y la promoción de la participación activa de los estudiantes dentro de la institución a través de organismos de representación.

Como conclusión se hace evidente que las propuestas solidarias de la Institución se consolidan como iniciativas solidarias asistemáticas, con la decisión de promover la solidaridad, el compromiso social y la participación ciudadana, pero que no siempre se integran con los contenidos disciplinares; y que la participación de los alumnos en las propuestas se limita a algunas etapas del desarrollo de las mismas.

La posibilidad de “poner en práctica” a través de la participación activa fue el eje para definir la promoción de una “ciudadanía socialmente responsable” en este estudio. Las propuestas pedagógicas de APS no solo suponen un modelo de educación en la práctica, de aprender ciudadanía haciendo ciudadanía, sino que además se posiciona como una propuesta innovadora en las instituciones que las desarrollan.

Palabras claves :Participación -Comunidad educativa - Aprendizaje-servicio - Ciudadanía responsable-Adolescentes

INDICE

Introducción.....	4
1. Escuela y comunidad.....	9
1.1 Escuela como institución social.....	9
1.2 Contexto actual. Demanda social y respuesta educativa.....	10
1.3 Comunidad educativa = Participación y construcción colectiva.....	12
1.4 Escuela democrática: “salir” al entorno social.....	13
2. La participación.....	14
2.1 Definición y clasificaciones.....	14
2.2 “Tomar partido”, “tomar parte” y “formar parte”.....	16
2.3 Conducción desde la participación.....	17
3. Aprendizaje- servicio como propuesta solidaria.....	19
3.1 Definición. Encuadre normativo.....	19
3.2 ¿Aprendizaje servicio o experiencia solidaria?.....	23
3.3 Impacto del aprendizaje-servicio en la formación para la ciudadanía.....	25
4. Ciudadanía responsable y adolescencia	27
4.1 ¿Qué significa ser un ciudadano socialmente responsable?	27
4.2 ¿Qué son las prácticas de ciudadanía?	28
4.3 Adolescencia: Etapa para alentar compromiso social -Empoderamiento.....	29
4.4 Aprendizaje- servicio y adolescencia.....	31
5. Gestión Institucional para una ciudadanía responsable.....	33
5.1 Proyecto Institucional: nexo entre escuela y comunidad.....	33
5.2 Trabajo en red como propuesta de gestión.....	35
5.3 Por qué incluir propuestas de aprendizaje-servicio.....	37
5.4 Criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio	38
6. Encuadre Metodológico.....	44
6.1 Presentación del campo.....	48

7. Análisis e interpretación de datos.....	50
8. Conclusión.....	63
9. Bibliografía Consultada.....	71
10. Bibliografía de referencia.....	73
11. Anexos.....	74
11.1 Modelo de cuestionario.....	74
11.2 Pautas de entrevistas.....	75
11.3 Ley Nacional de Educación y prácticas solidarias.....	76
11.4 Formación Docente y prácticas solidarias.....	77
11.5 Síntesis marco teórico.....	78
11.6 “Cuadrantes del aprendizaje-servicio”.....	78
11.7 “Decálogo del ciudadano Socialmente Responsable”.....	79

INTRODUCCIÓN

“Una de las condiciones necesarias para convertirnos en intelectuales que no temen al cambio es la percepción y la aceptación de que no hay vida en la inmovilidad. De que no hay progreso en el estancamiento. De que si soy, de verdad, social y políticamente responsable, no puedo acomodarme a las estructuras injustas de la sociedad. No puedo, traicionando la vida, bendecirlas. Nadie nace hecho. Nos vamos haciendo poco a poco, en la práctica social en que tomamos parte.” (Freire, 1996: 97)

Pérez Gómez (1999) reconoce que la escuela cumple con tres funciones; socializadora, instructiva y educativa. En congruencia con dicho autor se entiende a la escuela como una institución cuya función esencial es la de distribuir conocimientos socialmente válidos, generar competencias acordes a los requerimientos del mundo social y laboral, y favorecer el ejercicio de aquellos valores que permitan una convivencia respetuosa y solidaria basada en la participación ciudadana, para el logro de una sociedad equitativa y democrática. Esto último se posiciona como objeto de interés en el trabajo a desarrollar. Es muy difícil pensar en una escuela que ofrezca una educación de calidad y resulte inclusiva desempeñándose de espaldas a la comunidad y desconociendo sus intereses, demandas y problemas.

Proponer un modelo institucional abierto a la comunidad permite ubicar a la escuela “dentro” de la sociedad y no “encerrarse” en un modelo atemporal sin respuesta a las necesidades e intereses de la misma.

Apple, M (1997) introduce el término de “Escuelas democráticas”; el enfoque de dicho autor invita pensar una escuela que se constituye como el reflejo del modelo político vigente en la sociedad. Una gestión democrática intenta respetar el derecho de las personas a participar en la toma de decisiones que afectan a su propia vida. A constituirse como un **ciudadano responsable** utilizando su libertad personal no sólo para proyectarse individualmente y para concretar su bienestar propio, sino también proyectando con los demás todas aquellas cuestiones que pueden beneficiar a la comunidad en el presente y en el futuro.

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación para el “*Programa de formación y Capacitación para el sector educación*”, del Ministerio de Educación de la Nación Argentina establece

“...la escuela debe preocuparse por construir un conjunto de valores democráticos comunes que, deberán incluir la actitud de solidaridad y preocupación por el otro y la participación responsable en la "cosa pública". Deberá, “salir” al entorno social, a través de actividades de servicio comunitario y de contacto con la realidad social, que también debieran formar parte del currículo”. (2006: 11)

En el año 1996 la UNESCO planteó cuatro grandes desafíos para la educación del siglo XXI: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.*

“*Aprender a vivir juntos*” implica, dentro de estos desafíos, dos orientaciones complementarias, por un lado el conocimiento gradual del otro, que involucra forzosamente el conocimiento de uno mismo, y por otro, la participación en proyectos comunes que resalten la interdependencia entre los individuos respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz.

Esto indica que la educación ya no se encuentra ligada únicamente al desarrollo individualizado de competencias, capacidades u habilidades; como años atrás, sino que está directamente ligada al entorno e implica el reconocimiento y respeto por el otro.

En este contexto global en el Seminario Internacional sobre Educación Secundaria organizado por UNICEF se estableció que:

“Si bien estamos viviendo en una sociedad que podríamos calificar de incierta, tenemos una certeza: la oferta de la educación secundaria es la que determina el nivel educativo que alcanzará la mayoría de la población. Por ende, va a definir, gran parte del perfil cultural, económico y ciudadano de los países, con las consecuencias individuales y sociales que esto genera” (2010:16)

Los adolescentes, por lo tanto, son quienes conducirán el futuro; acercar a los mismos la posibilidad de ser partícipes de un proceso de mejora o transformación dentro de su propia realidad habilita la posibilidad de aprender con otros escenarios, aplicar conocimientos, resolver en situaciones “no ideales”.

La autora Dina Krauskopf (2000) llevó adelante numerosas investigaciones sobre la participación social y la influencia de la misma en el desarrollo adolescente.

Dicha autora reconoce a la juventud como actor estratégico del desarrollo. Este enfoque posiciona a los jóvenes como pilares en la renovación permanente de las sociedades, particularmente en el contexto de la reestructuración socioeconómica y la globalización. Da un valor prominente a la participación juvenil como parte crucial de su desarrollo.

Entonces... ¿Cómo concebir a los adolescentes? ¿Son partícipes activos o meros observadores en lo que a la relación con su entorno se refiere?

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en el Programa Nacional “Escuela y comunidad” (2006) establece al respecto, que la pubertad y la adolescencia, que son etapas especialmente adecuadas para alentar el compromiso social activo y el desarrollo de competencias para la participación ciudadana. Varias investigaciones muestran que un alto porcentaje de los adultos que participan en organizaciones de la sociedad civil, o realizan habitualmente actividades solidarias, comenzaron a hacerlo durante la adolescencia.

Es a partir de todo lo citado que el Aprendizaje-Servicio se posiciona como una herramienta de interés en el ámbito educativo de nivel medio.

La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio parte de una premisa: la solidaridad y la participación ciudadana activa. Los proyectos de aprendizaje-servicio permiten a los estudiantes aplicar lo aprendido en el aula al servicio de sus comunidades, y también aprender con otros en escenarios concretos y reales, en acciones que sirvan a la comunidad.

Numerosas investigaciones muestran que los proyectos de aprendizaje-servicio desarrollados en el nivel medio pueden contribuir simultáneamente a la excelencia académica, y a una educación para la ciudadanía fundada en la práctica participativa y el aporte solidario al desarrollo local junto con el fortalecimiento de “factores mediadores” como la autoestima, la conducta pro-social, la motivación y el compromiso con el propio aprendizaje, factores cuyo impacto en el rendimiento académico está

suficientemente probado. (Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria. Programa Nacional de Educación Solidaria. 2001)

Desde esta visión, la participación activa, poniendo foco particularmente en las experiencias solidarias, en el desarrollo de este trabajo; permitiría que los jóvenes comprendan que sus vidas están íntimamente conectadas con el bienestar de otros, del mundo social y político de su entorno, lo que implica que puedan participar creando un sentido más justo del mundo.

El estudio que se desarrolla en el presente trabajo se propone indagar, a partir del caso abordado, sobre el vínculo y compromiso de las instituciones educativas con su comunidad próxima, la participación activa de los alumnos y la gestión institucional de las propuestas solidarias en un contexto de democrático.

Para avanzar en este objetivo se profundizar en la propuesta solidaria llevada adelante en una Institución de Gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires de nivel medio, con el fin de describir cómo la misma contribuye en la formación de una “ciudadanía socialmente responsable” asociando dicho término a la participación activa de los alumnos en dichas propuesta, así como la existencia de organismos de representación de los estudiantes en la Institución en la que se realiza la intervención, analizar si la propuesta solidaria llevada adelante en la institución observada adquiere los requisitos y características de la propuesta pedagógica “aprendizaje-servicio” y describir el conocimiento e implicancia de los actores institucionales en las propuestas solidarias llevadas adelante por la institución, así la concepción que estos últimos tienen de las mismas.

Es un trabajo de enfoque cualitativo, a partir del cual se realiza un estudio descriptivo mediante entrevistas a docentes, directivos, tutores y preceptores de una institución educativa de nivel medio, según muestreo no probabilístico, cuyo número se establece en función del criterio de saturación de la información, y a partir de observaciones no estructuradas para identificar la existencia de organismos de representación del alumnado, así como la posibilidad de formar parte de reuniones institucionales y qué características tiene la gestión de esta propuesta; analizando cómo es llevada adelante la intervención solidaria en la comunidad educativa.

La elección de la institución se realiza en función de la conjunción de diversos factores. En primer lugar, el formar parte del equipo docente genera ser convocada y parte responsable del proyecto pedagógico de la institución. En segundo lugar, dado el mencionado involucramiento, se cuentan con condiciones favorables para acceder a la institución como campo de investigación. En tercer lugar, la mencionada institución lleva adelante un proyecto solidario vinculado con el problema de investigación planteado en este trabajo. Y finalmente la elección de esta institución se debe a que se identificó en una “Jornada para mejora Institucional” a partir de una experiencia solidaria llevada adelante, algunos interrogantes de interés también vinculados al problema de investigación a tratar aquí. (“¿Cómo continuar desarrollando estos proyectos sin que se posicionen como una “excursión” para los alumnos? ¿Cómo gestionar estas propuestas para que no se desarrollen de manera “aleatoria?” “¿Cómo contribuyen dichas propuestas a la formación del alumnado?).

La posibilidad de que estas experiencias solidarias promuevan un contacto directo con la realidad vigente, con la implicancia y participación de todos los actores institucionales; la institucionalización de estos proyectos, la incidencia en la formación ciudadanos socialmente responsables a partir de una participación activa en todas las etapas de su desarrollo constituyen el tema de interés.

1. Escuela y comunidad

“El reto de la nueva educación y de la introducción de ciudadanía es hallar el modo de establecer procesos de revisión y cambio en el interior de las instituciones educativas, de su cultura organizacional, de su metodología, para que proporcionen a los ciudadanos las capacidades que les permitan comprender e interpretar la realidad, realizar una lectura crítica de los acontecimientos y del entorno comunitario” (Zaragoza, M; 2002:17)

1.1 Escuela como institución social

El término escuela deriva del latín *schola* y se refiere al espacio al que los seres humanos asisten para aprender. El concepto puede hacer mención al edificio en sí mismo, al aprendizaje que se desarrolla en él, a la metodología empleada por el maestro o profesor, o al conjunto de docentes de una institución.

Resulta claro que el término escuela remite a mucho más que a un “edificio”, Pérez Gómez (1999) identifica y sintetiza con claridad sus funciones en tres categorías:

- Función socializadora: se entiende como el intercambio que el sujeto hace con el medio cultural y donde se mezclan los componentes sociales, políticos, económicos e ideológicos que le permiten “estar” en sociedad.
- Función instructiva: es aquella que trabaja con el capital humano que luego generará el ingreso al mercado laboral.
- Función educativa: tiene como fin generar personas que puedan tomar decisiones autónomas en una sociedad democrática.

En las tres categorías este autor destaca la incidencia de la escuela como institución mediadora en la formación del sujeto para insertarse en la sociedad, para ingresar en el modelo social vigente.

Por su parte el autor Enríquez (2003) establece que las instituciones escolares son “*instituciones de existencia*”, por ser formadoras; reproductoras de un orden social que legitima cierto lugar social, a la vez que se constituyen como espacios productores de conocimiento que puede despertar en cada sujeto que la habita el deseo de cambiar y transformar el mundo. Pero las instituciones sociales no son sustantivas, sino que poseen un significado que deriva de su relación con otras.

Se entiende a partir de esto que todo lo que sucede en la sociedad “se siente” en la escuela, los cambios estructurales que se registran en las principales dimensiones de nuestra sociedad tienen manifestación en las instituciones y prácticas escolares.

La escuela tiene como objetivo influir en la formación de las subjetividades de nuevas generaciones, y de este modo, prepararlas para integrarse a la sociedad en su conjunto. Es importante, por lo tanto, comprender que hay una relación indisociable entre escuela y sociedad; y que, parafraseando al autor Tenti Fanfani (2008), en las sociedades modernas es cada vez más necesario mirar “fuera de la escuela” para entender su interior.

El Ministerio de Educación Argentina en el diseño curricular de la Nueva Escuela Secundaria (NES) correspondiente a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), establece en relación a dicho nivel y el contexto en el que se encuentra inmerso actualmente

“...el contexto en el que se inserta la Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires es el del creciente avance del mundo globalizado. Los escenarios educativos actuales están signados por los nuevos desafíos que el fenómeno de la globalización plantea a las sociedades en general (...). El mayor desafío de la Nueva Escuela Secundaria radicará en la transformación a un sistema educativo flexible y adaptable, más similar a un ecosistema donde todos los agentes son parte fundamental e intransferible, ocupando lugares determinados y enriqueciendo la tarea de otros, para lograr una dinámica de colaboración y producción colectiva”. (2010: 45).

La apertura de la institución escolar, la lectura del contexto y la relación indisociable entre ambos son aspectos a tener presente, por lo citado hasta aquí, en la gestión de instituciones inmersas en un mundo globalizado.

1.2 Contexto actual. Demanda social y respuesta educativa

A partir de lo que se describe es difícil pensar en una escuela que ofrezca una educación de calidad y resulte inclusiva trabajando de espaldas a la comunidad y desconociendo sus intereses, demandas y problemas.

Reflexionar, redefinir y reformular la función de la escuela, en escucha permanente de las necesidades del contexto es una tarea que como gestores de la educación siempre ha de ser realizada.

Brunner distingue

“...los establecimientos educativos tienen la responsabilidad de desarrollar en sus estudiantes una actitud reflexiva y crítica, que les permita comprender y participar, activamente, en el cuidado y fortalecimiento de la identidad nacional y la integración social; también en la solución de los múltiples problemas que enfrenta la sociedad actual, caracterizada por un mundo globalizado, inmerso en transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas, lo que sin duda demanda un nuevo replanteamiento de la educación...” (1998:57)

Es en este sentido que la educación requiere orientarse a favorecer la toma de conciencia acerca de lo que significa la convivencia en una comunidad globalizada.

En el año 1996 la UNESCO planteó cuatro grandes desafíos para la educación del siglo XXI: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.*

“Aprender a vivir juntos” es el eje que adquiere mayor relevancia en este trabajo; el mismo implica dos orientaciones complementarias, por un lado el conocimiento gradual del otro, que involucra forzosamente el conocimiento de uno mismo, y por otro, la participación en proyectos comunes que resalten la interdependencia entre los individuos respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Esto indica que la educación ya no se encuentra ligada únicamente al desarrollo individualizado de competencias, capacidades u habilidades; como años atrás, sino que **está directamente ligada al entorno e implica el reconocimiento y respeto por el otro.**

El Ministerio de Educación de la Nación Argentina en el Programa Nacional “Escuela y comunidad” (2006: 23) establece en este sentido “la escuela debe preocuparse por construir un conjunto de valores democráticos comunes que, deberán incluir la actitud de solidaridad y preocupación por el otro y la participación responsable en la “cosa pública”. (...) De lo que se trata es de crear puntos de articulación con el entorno en todas las instancias y escalones del propio sistema educativo, de modo de hacerlo

permeable y capaz de registrar las señales emitidas por los ciudadanos (culturales, sociales, políticas, económicas) y procesar las respuestas adecuadas en un clima de participación y de construcción de consensos”

Se desprende de lo citado; que educar en el paradigma actual implica también el reconocimiento del “otro”, involucrarse con la realidad, formar parte de la misma, participar.

1.3 Comunidad educativa = Participación y construcción colectiva

El concepto de comunidad puede aplicarse a distintos niveles en términos territoriales: comunidad local (barrios, pueblos, ciudades), comunidad regional (distintos pueblos y ciudades con rasgos comunes), comunidad nacional (el país) y comunidad internacional (grupos de países con características compartidas).

En este material nos referimos a la comunidad local donde está inserta la escuela. Se propone aquí considerar a la institución escolar como una organización que es parte, junto a otras, de una comunidad y revisar cuál es el modo en que la escuela y su propuesta educativa se acercan, a través de propuestas solidarias, a su comunidad próxima.

Al concepto de comunidad local, en términos territoriales, se incorpora su dimensión social, definiéndola como un tipo de organización social caracterizada porque sus miembros participan de algún rasgo o interés, elemento o función común (Correa y Correa, 1987). En tanto organización social, se sostiene sobre una red de interacciones que realizan los individuos que la conforman. Estos individuos comparten la pertenencia a ese grupo, que no se genera espontáneamente sino a partir de la búsqueda de la seguridad que implica la identificación de un “nosotros” diferenciado de un “los otros”.

La palabra comunidad aparece con mucha frecuencia en los discursos que se refieren a lo educativo. Frigerio y Poggi (2004) sostienen que se apela a lo comunitario como modo de convocar a la población en general, o a los actores de la tarea educativa, para desarrollar comportamientos y actitudes de mayor compromiso con los problemas de la educación.

Siguiendo lo dicho por estas autoras; el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en la unidad de programas especiales *“Desafíos para la inclusión educativa”* (2006) una **comunidad de aprendizaje** se sustenta en un proceso de desarrollo local y comunitario en el que se articulan diversas instituciones (académicas, sociales, comunitarias) que tienen injerencia en la comunidad para construir un proyecto educativo y cultural que parta de las necesidades y posibilidades de la comunidad.

Es decir, la Comunidad educativa está compuesta no sólo por los docentes, alumnos y directivos que forman parte de una institución determinada, sino por todos los actores que forman parte del proceso educativo; padres, ex alumnos y organizaciones con las cuales se vincula la institución. La educación, concebida a partir del término “comunidad” implica construcciones colectivas y participativas en escucha permanente de las necesidades e intereses del contexto.

1.4 Escuela democrática: “salir” al entorno social

La democracia se constituye como un régimen político en el cual el pueblo ejerce la soberanía por sí mismo. Para que las personas consigan una forma de vida democrática, se debe tener la oportunidad de aprender lo que esa forma de vida significa y cómo se puede practicar.

En el modelo institucional democrático propuesto por Apple (1997) las escuelas están basadas en una definición amplia del “nosotros”, un compromiso para construir una comunidad que sea tanto de la escuela como de la sociedad.

“Si las escuelas de una sociedad democrática no existen para el apoyo y la extensión de la democracia, y no trabajan para ello, entonces son o bien socialmente inútiles, o socialmente peligrosas. En el mejor de los casos, educarán a personas que seguirán su camino y se ganarán la vida indiferentes a las obligaciones de ciudadanía en particular y de la forma de vida democrática en general” (1997:24)

Las escuelas democráticas reproducen las condiciones o fundamentos de “la forma de vida democrática” (Beane, 1990:24), entre las que se encuentran: La preocupación por el bienestar de otros y “el bien común” y la organización de instituciones sociales para promover y ampliar la forma de vida democrática.

Una educación democrática, por lo tanto, promueve la formación de ciudadanos con valores democráticos, donde el compromiso con la comunidad y la preocupación por el bienestar de otros son fundamentos que se enseñan, pero también han de habilitar espacios para su práctica promoviendo la participación activa como uno de sus pilares.

El aislamiento de la escuela de la comunidad que integra, explícita o implícitamente, por acción u omisión, es una manera de producir socialmente a los individuos desvinculados de su medio.

En la medida en que se sostiene que educar en la escuela es construir ciudadanía, lo que implica una propuesta de inclusión social y educativa, es la vida social de los alumnos y sus maestros, por lo tanto la comunidad a la que pertenecen, la que está involucrada en ese proceso educativo, dentro y fuera de la escuela.

La construcción de ciudadanía es posible siempre que se la piense como proceso colectivo que se desarrolla en la escuela y que a la vez es revivido, retomado, reproducido fuera de la institución. En este sentido, es que se piensa que desde la escuela es posible generar la articulación de sujetos y grupos alrededor de un proyecto común, y “construir comunidad”.

2. La participación

2.1 Definición y clasificaciones

Se entiende a la participación como el conjunto de actividades mediante las cuales los individuos se hacen presentes y ejercen influencia en el ámbito público.

La participación contribuye a la construcción de un régimen democrático. Se apoya en concepciones tales como la consideración de la libertad del ser humano y el derecho a intervenir en procesos “decisorios”, por ejemplo, la definición de las normas de una institución escolar.

Al mismo tiempo, quien participa se compromete con su aporte y asume la responsabilidad de los resultados. En la escuela, por ejemplo se manifiesta en el compromiso de los actores para llevar adelante el proyecto escolar, colaborando en tareas institucionales.

La participación puede tener diferentes niveles:

- Informativo: el director simplemente comunica a los padres o a los docentes alguna medida.
- Consultivo: cuando se consulta al resto de los actores y esto tiene un valor vinculante.
- Decisorio: los actores o un grupo de ellos participan para tomar decisiones.
- Ejecutivo: es la concreción por los actores, o un grupo de ellos, de las decisiones tomadas. (Frigerio, Poggi y Tiramonti: 1992)

Azzerboni y Harf definen a la participación como

“un proceso, no como un estado; es deseable que los miembros de la comunidad educativa tengan cada vez más injerencia en la toma de decisiones, referida a la marcha institucional, contemplando siempre la diferencia de roles (...) La participación implica antes que nada una postura ideológica. Lo ideológico tiene que ver con nuestra actitud, es estar dispuestos a asumir los riesgos de que otro participe, en tanto que participar es tomar decisiones. (...) La participación es una opción ideológica, no se mueve simplemente por razones técnicas, no siempre ahorra tiempo y esfuerzo, es una opción democrática en cuanto a la modalidad de funcionamiento de la institución”.(2003:57)

La participación implica una tarea de develamiento de la realidad que lleva a un mutuo esclarecimiento y a una toma de conciencia conjunta.

Podemos diferenciar conceptualmente entre *participación real* y *participación simbólica* (Sirvent, M. T. 1998).

La participación real ocurre cuando los miembros de una institución o grupo, a través de sus acciones inciden efectivamente en todos los procesos de la vida institucional y en la naturaleza de las decisiones. Implica modificaciones profundas en las estructuras de poder caracterizadas por la concentración de las decisiones en unos pocos.

Es decir que, la participación real, supone un proceso de aprendizaje, un proceso de ruptura de las prácticas sociales “aprendidas” que obstaculizan la participación.

En cambio, la participación simbólica, es cuando se genera en los actores la ilusión de ejercer un poder que no existe, o cuando las acciones que se realizan no influyen o influyen mínimamente en el funcionamiento institucional.

Es decir, una participación real promueve la consolidación de la democratización en las escuelas, fortaleciendo un entramado institucional

2.2 “Tomar partido”, “tomar parte” y “formar parte”

El autor Gordillo, M (2010) realiza una distinción de tres tipos o niveles de participación que resultan de interés para el objeto de estudio de este trabajo: “*tomar partido*”, “*tomar parte*” y “*formar parte*”.

Con “Tomar partido”, se refiere al sentido más habitual del concepto: la participación como elección, como votación donde se eligen representantes o se decide entre alternativas. Se trata de una de las dimensiones más clásicas de la participación democrática.

La idea de participación vinculada a “tomar parte”, es atribuida a la forma no episódica sino cotidiana de participar en las decisiones relacionadas con la vida ciudadana. Se trata de una participación política pero también cívica y comunitaria, con muchas más posibilidades y marcos de acción que los previstos en las votaciones de los distintos órganos representativos. “Tomar parte” supone el compromiso cotidiano con lo social, que los ciudadanos pueden adquirir como consumidores responsables, como profesionales honestos, como miembros solidarios de diversas instancias de convivencia social. “Un compromiso que va mucho más allá del ejercicio de los derechos a elegir y ser elegido, que se extiende a todos los tiempos y espacios de interacción social. *Tomar parte* se trata de una acción continua, compatible con los momentos discretos de elección en las democracias representativas, pero orientada por un compromiso democrático básico que va más allá de esos momentos.”

Tomar parte en los procesos de la vida cívica propicia el desarrollo de una nueva idea de pertenencia de los ciudadanos en la sociedad. Así, participar acaba significando también “formar parte” de una identidad, que no se deriva sólo de las raíces históricas y de las herencias del pasado, sino que se orienta principalmente hacia los proyectos del futuro.

El desarrollo de una idea de la ciudadanía democrática relacionada con el compromiso con los proyectos compartidos en los que los ciudadanos *toman parte*, es uno de los retos más ambiciosos para nuestros sistemas educativos.

Para aprender a “tomar partido” quizá sea suficiente con una formación que vaya poco más allá de la mera información, pero para aprender a “tomar parte” y a “formar parte” es necesario desarrollar otras capacidades diferentes de las competencias conceptuales. Se trata de aprender a convivir, a compartir, a cooperar, a disentir, a discrepar, a discutir, a confrontar, a negociar, a consensuar y también a decidir. Se trata de participar activamente en pos de formar ciudadanos responsables.

2.3 Conducción desde la participación

La democracia es el resultado de un proceso de construcción colectiva que requiere que las nuevas generaciones adquieran actitudes democráticas.

La escuela es un espacio en el cual el estudiante aprende e internaliza las reglas de la vida democrática. Es decir que la escuela se configura como uno de los soportes institucionales para comprender y sostener los derechos que hacen a la vida en democracia.

Siguiendo a Unicef (2002) en su texto *Para aprender a participar en pequeñas y grandes comunidades democráticas* en una escuela democrática:

- Sus reglas de comportamiento y los fines que guían su acción responden a valores democráticos.
- Se abren distintos espacios de participación, diálogo y decisión a todos los actores, sin dejar de lado las jerarquías y las especificidades de las funciones.
- Las funciones diferenciadas implican relaciones de asimetría que deben permanecer sin derivar en situaciones de abuso de poder.
- Forma ciudadanos capaces de participar.

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación para el “*Programa de formación y Capacitación para el sector educación*”, del Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2006:11) establece que “...la escuela debe preocuparse por construir un conjunto de valores democráticos comunes que, deberán incluir la actitud

de solidaridad y preocupación por el otro y la participación responsable en la "cosa pública".

Deberá, "salir" al entorno social, a través de actividades de servicio comunitario y de contacto con la realidad social, que también debieran formar parte del currículo. Finalmente, deberá propiciar el ejercicio de la participación en el interior de la propia escuela, a través de las modalidades que se consideren pertinentes".

Siguiendo lo dicho por el Ministerio de Educación de la Nación en "*El trabajo del director en las relaciones con la comunidad*" (2010:51) una propuesta educativa que establece vínculos cercanos con la comunidad donde la escuela está inserta adquiere viabilidad y sustentabilidad si existe cierto clima institucional que permita llevar adelante acciones compartidas entre muchas personas, con intercambios y diferentes perspectivas, de manera cooperativa.

El equipo directivo que conduce la institución, tiene un lugar destacado en promover ese vínculo entre docentes como condiciones previas para el desarrollo de proyectos. Si la institución convoca a su equipo docente partiendo de un proyecto político pedagógico definido, es decir del posicionamiento ético implicado en la propuesta de enseñanza, conocida por dicho equipo y con lugar al intercambio y el acuerdo para trabajar de manera cooperativa, es factible que la escuela no se convierta en un agregado de docentes vacío de sentido colectivo.

Se puede decir entonces que democratizar las prácticas educativas supone consolidar procesos de participación. Siguiendo a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2005) es el directivo quien, con el apoyo sistemático de todos actores institucionales, debe promover que estos procesos de participación sucedan, se consoliden y se sostengan en el tiempo. Garantizar el desarrollo de estas etapas demanda:

- Comprender los procesos sociales e institucionales.
- Acordar concepciones y significaciones.
- Compartir experiencias y perspectivas del quehacer cotidiano.
- Promover acuerdos y tomar decisiones.

Estas prácticas suponen una doble responsabilidad de la directora o el director: por un lado, una competencia que se relaciona con la necesidad de reconocer e interpretar las intenciones, expectativas y deseos de la comunidad y, por otro, con la de fomentar situaciones pedagógicas que convoquen a la participación social, sitúen los procesos de enseñanza y promuevan interacciones didácticas genuinas de los alumnos con los conocimientos. Esta intencionalidad del rol del directivo se fundamenta en el propósito de favorecer aprendizajes de mayor calidad, que vinculen las prácticas escolares con otros modos de participación social y comunitaria.

3. Aprendizaje- servicio como propuesta solidaria

3.1 Definición. Encuadre normativo

El aprendizaje-servicio es una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad.

El libro Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico publicado en 2009 definía el aprendizaje-servicio como: Una metodología que combina en una sola actividad el aprendizaje de contenidos, competencias y valores con la realización de tareas de servicio a la comunidad.

La National and Community Service Act estadounidense de 1990 lo definía como:

Un método por el cual los estudiantes o participantes aprenden y se desarrollan a través de la participación en servicios concienzudamente organizados, que se realizan en una comunidad y se dirigen a satisfacer las necesidades de dicha comunidad; se coordina con una escuela primaria, secundaria o una institución de educación superior, o un programa de servicio comunitario, y con la propia comunidad; ayuda a promover el civismo; se integra en el currículo académico de los estudiantes, reforzándolo, o en aquellos componentes educativos del programa de servicio comunitario en el cual los participantes toman parte; y proporciona un tiempo estructurado para que los estudiantes o participantes reflexionen sobre la experiencia del servicio comunitario.

“Una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden al

trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.” (Centro Promotor del Aprendizaje-servicio de Cataluña, 2010)

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

Se trata, por lo tanto, de sostener simultáneamente dos intencionalidades: la intención pedagógica de mejorar la calidad de los aprendizajes, y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

Un buen programa de aprendizaje-servicio les permite a los jóvenes aprender contenidos académicos, y a la vez realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad y en su escuela.

A nivel mundial, el estudio de las formas más estructuradas del voluntariado y el servicio solidario ha comenzado muy recientemente. Entre otras instituciones, el *Global Service Institute* (GSI), ha promovido la investigación de las distintas formas que el *Civic Service* (“Servicio Cívico” o “Servicio Ciudadano Solidario”) adquiere en el contexto mundial (GSI, 2003). De acuerdo a lo establecido por el GSI el “Servicio Cívico” puede tomar distintas formas, incluyendo el *aprendizaje-servicio*.

La metodología pedagógica conocida como “aprendizaje-servicio” ha sido definida como “el servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a cubrir necesidades reales de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con el curriculum, en función del aprendizaje de los estudiantes.” (Programa Nacional Escuela y Comunidad, 2001).

Según el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) entre las décadas del setenta y el noventa el aprendizaje-servicio se difundió a nivel internacional, y para 1990 comenzó a diversificarse en sus prácticas y sus lenguajes. Actualmente el aprendizaje-servicio está difundido en los cinco continentes, tanto en países desarrollados como en las regiones con mayor nivel de pobreza del planeta, especialmente en escuelas e instituciones de Educación Superior, pero también en organizaciones juveniles. La variedad de aproximaciones posibles de

aprendizaje-servicio en cada contexto cultural presenta una diversidad de experiencias. Entre los ejemplos más notorios a nivel internacional del aprendizaje-servicio pueden citarse; en India el programa “Bala Janaagraha”, iniciado en 2002 por una organización de la sociedad civil, promueve la educación ciudadana a través de salidas a la comunidad y de la realización de proyectos de aprendizaje-servicio; en una escuela especial de Bristol, Inglaterra, estudiantes con capacidades mentales diversas aprendieron a producir fertilizante orgánico y elementos de jardín en cemento (vallas, figuras, etc.), con los que crearon y mantienen un jardín en una rotonda vial de mucho tráfico; en Uganda, donde la pandemia del SIDA ha dejado a miles de niños huérfanos e infectados, la organización “Straight Talk” generó un programa de aprendizaje-servicio del que han participado dos millones de adolescentes, desarrollando una campaña de información a través de obras de teatro, periódicos, programas de radio y clubes locales.

En América Latina y el Caribe el aprendizaje-servicio surgió como innovación, básicamente de las propias instituciones educativas. En algunos casos los programas pioneros se diseñaron en la educación superior, como los casos de México, Costa Rica y Colombia. Otros se generaron desde la **escuela media**, como en Argentina, Chile y Bolivia, o desde la escuela primaria, como en el caso de Uruguay.

En Argentina, desde 1996, se desarrolló una política a nivel nacional de promoción explícita del aprendizaje servicio en el sistema educativo sin establecer requisitos de obligatoriedad. El “Premio Presidencial Escuelas Solidarias”, iniciado en 2000, y el “Premio Presidencial de Prácticas Solidarias en la Educación Superior”, otorgado por primera vez en 2004, instauraron políticas de reconocimiento y valoración de las instituciones educativas que toman la iniciativa de desarrollar proyectos solidarios en forma autónoma.

“En Argentina, la práctica del aprendizaje-servicio ha crecido muy rápidamente en los últimos 10 años. Recién a partir de 1997 las políticas educativas nacionales comenzaron a promover la metodología, pero en realidad fueron las escuelas las que "inventaron" el aprendizaje-servicio, ya que las prácticas escolares fueron muy anteriores a la reflexión teórica, las publicaciones e investigaciones. Una estimación conservadora permitiría

afirmar que actualmente el aprendizaje-servicio es practicado por lo menos por 5.000 escuelas (aproximadamente 13% del total) y al menos 400 Universidades e Institutos de Formación Docente” (Tapia: 2002)

En diciembre de 1999, el Ministerio de Educación de la Nación Argentina estableció el Programa Nacional Escuela y Comunidad, que tiene como **misión promover una mayor articulación entre escuela y comunidad**, al servicio de la calidad y la equidad educativa:

- *Difundiendo la práctica de la solidaridad como contenido educativo, a través de la metodología del “aprendizaje-servicio”*
- *Promoviendo la articulación con el sistema educativo de iniciativas de las organizaciones comunitarias, ONGs., empresas e individuos orientadas a mejorar la calidad y la equidad educativa y, especialmente, de aquellas iniciativas sociales que tiendan a prevenir el fracaso educativo y a promover la reinserción escolar de niños y jóvenes en situaciones críticas.*

El Programa Educación Solidaria tiene como objetivo la promoción y fortalecimiento de propuestas pedagógicas institucionales que articulan acciones solidarias con contenidos formales curriculares en todas las escuelas del país.

Estas propuestas promueven la participación ciudadana y democrática de los estudiantes en sus comunidades con la finalidad de mejorar la calidad de vida. En ellas los alumnos, con el acompañamiento de sus docentes, atienden problemáticas sociales relevantes en experiencias que, a la vez, les permiten profundizar sus aprendizajes.

La Ley de Educación Nacional 26.206 (2006) incluye numerosas referencias a la necesidad de formar a los estudiantes para la ciudadanía activa y en valores solidarios (Artículos 8, 11, 20 y 27). Asimismo, promueve la realización de proyectos educativos solidarios y acciones que combinen aprendizaje y servicio (Artículos 32, g y 123, 1), reconociendo y valorando una innovación nacida de la creatividad de docentes y estudiantes, y abriendo la puerta para que muchos otros puedan desarrollar iniciativas solidarias intencionadamente educativas. (En anexo)

3.2 ¿Aprendizaje servicio o experiencia solidaria?

La solidaridad es uno de esos valores que el ser humano debe aprender. *La ética, y los valores y principios se deben enseñar, se deben formar y se deben practicar.* El tema de la solidaridad se aprende como aprenden todo los chicos: no aprenden lo que les decimos sino lo que hacemos. Tanto el servicio como la solidaridad pueden ser aprendidas en la medida en que la escuela en su comportamiento cotidiano, en su práctica, lleva adelante estos valores.

La solidaridad no es sólo una virtud fundante de la convivencia democrática. También constituye un eje de nuestra política educativa que se plasma en la normativa vigente.

En los proyectos de aprendizaje servicio se trata de sostener al mismo tiempo la intención pedagógica de mejorar la calidad de los aprendizajes y la intención solidaria de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social.

En las instituciones educativas muchas veces se llevan a cabo en forma paralela o inconexa dos tipos de experiencias: por un lado, actividades con objetivos específicamente académicos como trabajos de campo o pasantías, para que los estudiantes apliquen metodologías de investigación y tomen contacto con la realidad concreta en función de un aprendizaje disciplinar determinado; por otro lado, en muchas escuelas secundarias se realizan actividades solidarias: campañas en beneficio de una causa de la propia comunidad o de otras (recolección de alimentos, de ropas, libros, forestación, apoyo escolar, etcétera).

Sin embargo, sólo hablaremos de experiencias de aprendizaje–servicio cuando se dé la intersección de estos dos tipos de actividades; es decir, cuando en el desarrollo de un proyecto estén presentes simultáneamente la intención pedagógica, no solamente la enseñanza y el aprendizaje de valores, sino de conocimientos propios de las disciplinas involucradas, y la intención solidaria.

La Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas en Argentina (2014:16) diferencia entre cuatro tipos de experiencias educativas solidarias:

- **Trabajos de campo/Pasantías/Aprendizaje en base a problemas**

Son actividades de investigación y práctica que involucran a los estudiantes con la realidad de su comunidad, pero la consideran como objeto de estudio.

Estas permiten aplicar y articular conocimientos y habilidades en contextos reales pero sin proponerse su transformación ni la construcción de vínculos solidarios.

- **Iniciativas solidarias asistemáticas/Voluntariado**

Se trata de acciones promovidas y gestionadas aisladamente, con escasa articulación con los contenidos curriculares y prima en ellas el asistencialismo. Son asistemáticas, se ejecutan en un lapso acotado y no son planificadas institucionalmente.

- **Servicio comunitario institucional/Voluntariado institucional**

Estas actividades forman parte explícita de la oferta institucional, asumidas con la decisión de promover la solidaridad, el compromiso social y la participación ciudadana. Son de carácter voluntario u obligatorio aunque no siempre se integran con los contenidos disciplinares.

- **Aprendizaje–servicio/Proyectos Sociocomunitarios Solidarios**

El aprendizaje–servicio implica el desarrollo de acciones solidarias enmarcadas institucionalmente y destinadas a atender necesidades reales y sentidas por una comunidad, articuladas con contenidos de aprendizaje curricular y protagonizadas por los estudiantes.

En la escuela secundaria estas se plasman en los Proyectos Socio comunitarios Solidarios que necesariamente conllevan protagonismo estudiantil y un alto grado de integración de aprendizajes formales y acciones solidarias durante un período de tiempo explícito. Son experiencias planificadas y avaladas institucionalmente y se orientan a la construcción de compromiso social. En ellas se ponen en juego diferentes perspectivas disciplinares, integradas desde la particular perspectiva de la participación comunitaria y la acción con sentido solidario.

Esta propuesta no solo promueve la formación ciudadana y el aprendizaje de valores en la práctica, sino que también instala una manera de aprender más, y mejor, de dar sentido y relevancia social al conocimiento. Constituye una forma de aprendizaje activo

y significativo, situado en el contexto de una comunidad que se convierte en un lugar de participación y aprendizaje

En este marco la solidaridad no es entendida como “caridad” sino que implica una mirada hacia el otro como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa; así como los derechos que le corresponden y la reflexión crítica sobre ello. Conlleva también el compromiso de involucrarse, junto con el otro, para transformar esa realidad asumiendo responsabilidades en el tránsito hacia la vida adulta. La solidaridad, es entendida como la capacidad de trabajar colectivamente para lograr metas y objetivos que benefician a otros.

3.3 Impacto del aprendizaje-servicio en la formación para la ciudadanía

En las actas del 3er y 4to Seminario Internacional “Escuela y comunidad”, Kielsmeier, Fundador y Presidente del Consejo Nacional del Liderazgo Juvenil, organización pionera del aprendizaje-servicio en los Estados Unidos, manifestó a partir de su experiencia de aprendizaje-servicio:

*“El aprendizaje-servicio no es más de lo mismo, no responde a las metodologías habituales. Implica una modificación en nuestra percepción de los jóvenes y una re conceptualización de su rol. El cambio parte de visualizarlos como pasivos y dependientes, a considerarlos capaces de **contribuir activamente** en su contexto. Se trata de pasar de considerarlos personas por las que debemos preocuparnos, a verlos como socios en importantes proyectos de desarrollo comunitario (...), ellos pasan de ser estudiantes pasivos a convertirse en ciudadanos comprometidos con la sociedad, miembros activos de una sociedad democrática.” (2001: 41)*

Con respecto a la propuesta de aprendizaje-servicio y la formación de ciudadanos socialmente responsables, Covitt (2002) y Perry y Katula (2001) han relevado indicios de una mayor conciencia y comprensión de cuestiones sociales en los estudiantes, luego de realizar experiencias de aprendizaje-servicio. Además, otras investigaciones han encontrado una mayor comprensión de los procedimientos gubernamentales (Levine y López, 2002; Torney-Purta, 2002.), y un mejor ejercicio de la ciudadanía, la responsabilidad ciudadana y la participación en las cuestiones pública (Melchior, 2002; Kahne, Chi and Middaugh, 2002; Youniss, Mcclellany Yates, 1997; Berkas, 1997;

Moely, 2002; Kahne and Westheimer, 2002; Levine and López, 2002; Covitt, 2002; Ammon Et Al., 2001; Eyler and Giles, 1999; Astin and Sax, 1998).

Un extenso estudio dirigido por Judith Torney Purta entre 1999 y 2000 sobre la educación ciudadana en el mundo¹ para la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) arrojó que los estudiantes secundarios latinoamericanos con mejores notas en Educación Cívica eran los que se mostraban menos dispuestos a formar parte de organizaciones sociales o actividades de voluntariado.

Un análisis del mismo estudio mostró que en todo el mundo los estudiantes que además de aprender contenidos de Educación Cívica, desarrollaron actividades solidarias en la escuela mostraron mayor disposición al compromiso ciudadano, mejores competencias para la interpretación de información sobre cuestiones públicas y mejor manejo conceptual. (Torney-Purta, 2003.)

Es decir que los “buenos alumnos” no siempre son los mejores ciudadanos, y que una educación cívica reducida a la adquisición de nociones teóricas no alcanza para formar ciudadanos participativos y solidarios.

El objetivo del Estudio de Educación Cívica de la IEA fue identificar y examinar en un marco comparativo las formas en que los jóvenes están preparados para llevar a cabo su papel como ciudadanos en las democracias.

El estudio del IEA destacó en sus conclusiones que; entender el desarrollo de los conocimientos cívicos, las actitudes y el compromiso entre los jóvenes es una tarea compleja y que para ello era importante reconocer no sólo la amplia cultura política y social de las sociedades en las que viven los adolescentes, sino también tener en cuenta sus actividades diarias, su necesidad de desarrollar y mantener relaciones con los maestros y compañeros de clase, y de ser parte de una comunidad de pares.

Las escuelas y organizaciones juveniles desempeñan un papel importante en este sentido, y más en general en la vida de los jóvenes; configurándose como lugares donde

¹ El estudio recogió entrevistas a 90.000 estudiantes de 14 años en 28 países, y a 50.000 entre 17 y 19 en 16 países, incluyendo en ambos casos a Chile y Colombia. www.wam.umd.edu/~jtpurta/

los estudiantes tienen la oportunidad de discutir temas, interactuar con sus compañeros, resolver problemas y desarrollar un sentido de autonomía e iniciativa.

La investigación sugiere que un clima en el aula de la escuela que fomenta la discusión, así como la participación en organizaciones civiles son aspectos importantes para la educación ciudadana.

A partir de lo citado es posible hipotetizar que, un proyecto de aprendizaje–servicio contribuye significativamente con la formación para la ciudadanía, porque permite pasar del discurso a la práctica, exige aprender a ser solidario y participativo en la vida real, a tratar con los variados matices de la vida social. Dando lugar a “tomar parte” y “formar parte”.

4. Ciudadanía responsable y adolescencia

4.1 ¿Qué significa ser un ciudadano socialmente responsable?

El autor Zaragoza (2002) toma el concepto de ciudadanía en tanto comprende que “ser ciudadano no tiene que ver solamente con los derechos políticos reconocidos por los aparatos estatales a quienes nacieron en un territorio, sino también con las prácticas sociales y culturales que dan sentido de pertenencia. Ser ciudadano implica participar como tal en la vida de la comunidad preocupándose del bienestar y del progreso de la sociedad a la que pertenece.

Cuando se habla de responsabilidad social, lo social se entiende como el campo en donde se juegan las relaciones políticas, económicas y ambientales entre los seres humanos y los no humanos.

Es así como la responsabilidad social ciudadana puede entenderse como un hacer colectivo, un proceso en el que la colectividad y los individuos van generando aquellas pautas de conducta y aquel carácter que permite un mejor desarrollo de la convivencia y una mayor expansión de la autonomía y libertad del ser humano. (Villoria, 2000. p. 19).

Un ciudadano responsable, pues, ha de utilizar su libertad personal no sólo para proyectarse individualmente y para concretar su bienestar propio ya sea material o espiritual, sino también proyectando con los demás todas aquellas cuestiones que pueden beneficiar a la comunidad en el presente y en el futuro. Esto es, participando en

la vida colectiva de la forma y manera que sus capacidades y obligaciones se lo permitan.

Según la Dirección Nacional de políticas Socioeducativas (2014) el saber sobre ciudadanía implica conocimientos sobre la dimensión política de la vida social, pero además, y fundamentalmente, **implica la participación** en los grupos sociales en los que se busca un reconocimiento del sentido de pertenencia y la reivindicación de derechos en el sentido sustancial y no formal.

El Ministerio de Educación de la Ciudad en el “Diseño curricular de la nueva escuela Secundaria” (2014) define a la “Ciudadanía responsable” como la habilidad para ejercer la ciudadanía global como una práctica social fundada en el reconocimiento de la persona como sujeto de derechos y obligaciones y del Estado como responsable de su efectiva vigencia.

4.2 ¿Qué son las prácticas de ciudadanía?

Son oportunidades que se ofrecen a los jóvenes para que realicen actividades que los preparen para la ciudadanía, que les permita cultivar virtudes cívicas (Puig, 2003).

Siguiendo a este mismo autor los ámbitos de la experiencia humana que nos proporcionarán aprendizajes éticos y nos formarán para la ciudadanía son: el espacio del ser uno mismo, del convivir, del formar parte de la sociedad y del habitar el mundo (Puig, 2010). Para formar ciudadanos es necesario concretar los cuatro ámbitos de la experiencia humana mediante dos tipos de contenidos: los saberes y las habilidades..

Los saberes nos ayudan a entender y dar sentido a la realidad; son conocimientos tales como: nociones económicas, jurídicas, aproximación a los sistemas públicos de salud, educación, transporte, asistencia social, el conocimiento de la declaración de los derechos humanos, aproximación a las teorías éticas y políticas que fundamentan el sistema democrático, etc. (Peces-Barba, 2007)

Las habilidades incluyen destrezas personales y virtudes cívicas que nos ayudan a conducirnos en la vida social. Como la sensibilidad ante la injusticia, la capacidad de argumentación, de escuchar, de esforzarse por entender puntos de vista ajenos.

Por otra parte el aprendizaje de la ciudadanía incluye también un conjunto de virtudes cívicas que, aunque es posible que no se enseñen directamente, se aprenden a partir de su ejercicio; como son la defensa del bien común, la responsabilidad, la participación, la tolerancia, la amabilidad, la colaboración, la solidaridad. (Cerezo 2005; Bolívar, 2008; Camps, 1990).

Ambos contenidos son necesarios para la formación de ciudadanos socialmente responsables. Nos enfocaremos en este trabajo en los segundos. Es decir; abordando la formación ciudadana con implicación activa en la comunidad.

Es en este sentido, las experiencias de aprendizaje-servicio, que combinan aprendizaje de contenidos académicos con prestación de servicios a la comunidad, suponen un buen modelo de educación en la práctica, de aprender ciudadanía haciendo ciudadanía colaborativa y participativa. (Puig, 2006)

4.3 Adolescencia: Etapa para alentar compromiso social -Empoderamiento

En el Seminario Internacional sobre Educación Secundaria: Desafíos para la educación de los adolescentes organizado por UNICEF Tedesco, J afirmó:

“Si bien estamos viviendo en una sociedad que podríamos calificar de incierta, tenemos una certeza: la oferta de la educación secundaria es la que determina el nivel educativo que alcanzará la mayoría de la población. Por ende, va a definir, gran parte del perfil cultural, económico y ciudadano de los países, con las consecuencias individuales y sociales que esto genera” (2010:16)

En coincidencia con lo citado por este autor, el nivel educativo de los adolescentes; la calidad educativa y experiencias atravesadas por los mismos en el nivel medio, son condicionantes del desarrollo local y mundial. Posicionando a los jóvenes como verdaderos agentes de cambio.

La autora Krauskopf sostiene que los jóvenes se constituyen como pilares en la construcción de una sociedad en crisis, pues tienen la capacidad de actuar como actores estratégicos de su propio desarrollo. Si no se les dan las condiciones, la crisis no será algo coyuntural sino estructural puesto que *“lo viejo cae y lo nuevo no puede nacer”*.

El enfrentamiento de la crisis, particularmente en los países menos desarrollados, debe poner a los jóvenes como prioridad en pos de lograr las condiciones para que sean **ciudadanos incluidos en el proyecto país** abriendo la **participación de los jóvenes** y empoderándolos para que sean parte de las soluciones.

Es decir, dar lugar a los adolescentes a que “tomen parte” y “formen parte”, los posicionará como ciudadanos activos, fortaleciendo el sentido de identidad de los mismos, comprometiéndolos con la construcción de un futuro compartido.

Siguiendo a la autora mencionada, es en la adolescencia, el periodo en que se produce con mayor intensidad la interacción entre las tendencias individuales, las adquisiciones psicosociales, las metas socialmente disponibles, las fortalezas y desventajas del entorno.

La plenitud de la triada **participación, compromiso y empoderamiento** se da cuando los jóvenes inician la acción y junto con los líderes locales fijan los objetivos, priorizan, planifican, evalúan y son responsables de los resultados.

“Empoderamiento sugiere tanto la determinación individual de cada uno sobre su propia vida como la participación democrática en la vida de la propia comunidad, generalmente realizada a través de estructuras tales como las escuelas, el vecindario, la iglesia y otras organizaciones de voluntarios. En el empowerment convergen el sentimiento de control personal y el interés por la influencia social real, el poder político y los derechos legales” (Rappaport, 1987:121)

En congruencia con esta teoría el Ministerio de Educación de la Ciudad define ocho aptitudes del perfil del egresado en la Nueva Escuela Secundaria que se posicionan como objetivos troncales, como metas que todos los egresados del nivel secundario deben alcanzar. Entre estas, rescatamos (por el objeto de investigación):

- **Interacción social, trabajo colaborativo:** habilidad de encontrarse e interactuar de manera adecuada a la circunstancia con las personas que nos rodean y trabajar en equipo respetando la diversidad de opiniones, posturas y puntos de vista.

- **Ciudadanía responsable:** habilidad para ejercer la ciudadanía global como una práctica social fundada en el reconocimiento de la persona como sujeto de derechos y obligaciones y del Estado como responsable de su efectiva vigencia.

Según el Programa “Aprendizaje-servicio en Escuela Secundaria” (2010) la pubertad y la adolescencia son etapas especialmente adecuadas para alentar el compromiso social activo y el desarrollo de competencias para la participación ciudadana. Numerosas investigaciones muestran que un alto porcentaje de los adultos que participan en organizaciones de la sociedad civil, o realizan habitualmente de actividades solidarias, comenzaron a hacerlo durante la adolescencia.

La adolescencia, se posiciona, por lo tanto, como un período crucial para el desarrollo del compromiso social; un momento de aprendizaje óptimo en el desarrollo de competencias para el ejercicio de una ciudadanía responsable.

4.4 Aprendizaje- servicio y adolescencia

A partir de lo citado el “aprendizaje-servicio” se constituye como una herramienta en el ámbito educativo que colabora con el desarrollo de una ciudadanía responsable de los adolescentes.

Los programas de aprendizaje-servicio promueven activamente la intervención de los estudiantes en situaciones problema vinculadas a necesidades genuinas de su entorno comunitario, transmitiéndose en dicho proceso la reflexión acerca de valores y el desarrollo de preguntas y cuestionamientos éticos, promovidos por las vivencias, representaciones y percepciones concretas de la realidad.

Parafraseando a Krauskopf (1997), las personas en la fase juvenil requieren ser legitimadas como sujetos de derechos y responsabilidades, ser así visualizadas con integral ciudadanía, con capacidad de ser actores sociales, capital humano del desarrollo.

Si se entiende a la ciudadanía como un conjunto de prácticas que definen a un sujeto como miembro de una sociedad, en su relación con otros sujetos y con el Estado; un modelo educativo que habilite la posibilidad de que los estudiantes ejerzan la

participación activa, a través de una escuela democrática, reconociéndolos como ciudadanos en cumplimiento de sus derechos y obligaciones; en permanente escucha con su entorno, favorecerá el desarrollo de la misma.

Hablar de participación implica, entonces, ser parte en el diseño, implementación, ejecución y evaluación de una propuesta concreta. La participación "activa" o "real" compromete a los sujetos en los procesos de toma de decisiones en el marco de una institución o programa. Es a esta participación a la que denominamos "participación protagónica" o "ejercicio del protagonismo", siendo éste siempre, un ejercicio de poder. Ser protagonista es, entonces, tener derecho a la oportunidad real de asumir responsabilidades basadas en la toma de decisiones.

Claudia Romero expone:

“Si la escuela secundaria del siglo XXI algo ha de enseñar a los jóvenes, es a participar de la vida ciudadana en democracia y a ser capaces de aprender de modo sistemático en un mundo que marcha, indudablemente ya, en la dirección del aprendizaje permanente”. (2009; 25)

En este sentido el primer espacio de participación de los jóvenes debe ser la escuela, que a partir de habilitar esta posibilidad, enseña la participación ciudadana.

La educación para la ciudadanía no puede limitarse a un espacio curricular. Aprender a ser con otros, a vivir en sociedad es aprender conocimientos y habilidades. Es aprender a participar, o sea, a ser parte de un sistema educativo, político, social, económico y cultural, y una parte activa. Es sí un espacio para aprender a construir lo público.

Siguiendo lo dicho por la profesora María Nieves Tapia en las actas del 10º Seminario Internacional “Aprendizaje y Servicio Solidario” realizado en Buenos Aires en el año 2007 “La práctica de la ciudadanía exige pasar de la normativa a la práctica, y no sólo al ejercicio del debate y el diálogo, sino también de otras competencias que exigen “salir a la cancha” de la comunidad, y embarrarse los pies, las manos y el corazón en la transformación de la realidad”

De acuerdo con las evaluaciones realizadas a lo largo de los últimos años a las miles de experiencias presentadas al Premio Presidencial “Escuelas Solidarias”, puede afirmarse que las prácticas de aprendizaje-servicio de calidad en la escuela secundaria permiten:

- Brindar una comprensión de las problemáticas sociales y de posibles estrategias para enfrentarlas desde múltiples perspectivas disciplinarias
- Conectar actividades y resultados tangibles con necesidades de cambio estructurales: los estudiantes secundarios están en condiciones de comprender
- Alentar el compromiso extendido en el tiempo con un proyecto o lugar.
- Promover el protagonismo juvenil, involucrando a los estudiantes en todas las etapas del proyecto, desde el planeamiento a la evaluación.

(Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria. Programa Nacional de Educación Solidaria. 2008:18)

Por lo dicho se puede afirmar que; los programas de aprendizaje-servicio promueven activamente la intervención de los estudiantes en situaciones problema vinculadas a necesidades genuinas de su entorno comunitario, habilita un espacio de participación; transmitiéndose en dicho proceso la reflexión acerca de valores y el desarrollo de preguntas y cuestionamientos éticos, promovidos por las vivencias, representaciones y percepciones concretas de la realidad.

5. Gestión Institucional para una ciudadanía responsable

5.1 Proyecto Institucional: nexos entre escuela y comunidad

En el marco de la Ley de Educación Nacional, Ley 26.206, se ha propuesto a las instituciones educativas la elaboración e implementación del Proyecto Institucional (P.I.) como una construcción específica y particular de cada escuela, fruto del trabajo conjunto de todos sus miembros.

En el mismo, se plantea la observación de las necesidades de la comunidad educativa, del contexto y especialmente de los jóvenes que conforman la matrícula de la escuela.

Según el Ministerio de Educación de la Nación, el “Proyecto Institucional es un instrumento que explicita y comunica una propuesta integral para dirigir y orientar de

modo coherente e integrado los procesos de intervención educativa que se desarrollan en una institución escolar”.

El Proyecto Educativo se configura como una herramienta que apunta a responder las múltiples demandas que la sociedad hace a las Instituciones Educativa; entre los rasgos fundamentales de la misma se destacan; en relación con objeto de estudio: surge de la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa; conoce, analiza e interpreta las demandas de su entorno comunitario; se vincula a los procesos de desarrollo comunitario y local en la perspectiva de las políticas nacionales; es el fruto del consenso de toda la comunidad escolar que, de esta forma, lo asumen como propio; define el sentido y la misión de la escuela en relación con el medio.

Los actores involucrados en el proyecto son los docentes, los alumnos, los directivos, el personal administrativo, los padres, los representantes de organizaciones de la sociedad civil: vecinos, empresarios, trabajadores, gremios, Universidades, etc.

A través del PEI cada escuela construye su propio modelo organizativo y de gestión a partir de sus necesidades, su realidad, y las personas que la integran.

El PEI permite que cada institución asuma un papel protagónico como mediadora entre las líneas políticas concebidas en la escala del sistema educativo y la realidad concreta de cada lugar.

Según el Ministerio de Cultura y educación en “*Condiciones básicas institucionales*”

“La participación de cada uno de los actores es un elemento constitutivo desde el inicio de la construcción del proyecto, aunque no todos participen del mismo modo. Participar significa que cada uno de los miembros de la comunidad educativa opine, decida, ejecute y evalúe la gestión educativa, de acuerdo con sus saberes profesionales y con los lugares que ocupan en la institución (...) La elaboración del PEI es necesariamente colectiva, y requiere del trabajo en equipo” (1996:36)

La construcción participativa del PEI significa abrir un proceso donde se aprende a participar, participando; se creen espacios de intercambio para reconocer al otro y valorar sus aportes y opiniones, se aprende a trabajar en equipo.

5.2 Trabajo en red como propuesta gestión

“Una nueva concepción de escuela y de gestión requiere de nuevas formas de liderazgo, asociadas no solo a una persona sino a un equipo de trabajo, donde el Director como líder, brinda apoyo y ofrece la orientación necesaria para fortalecer la participación colectiva.” (Gvirtz, 2011: 115).

Las escuelas si bien se constituyen como unidades en sí, forman parte de un contexto más amplio que les otorga sentido y direccionalidad.

En la comunidad donde está inserta la escuela se materializa la vida social de los sujetos que a ella asisten, como directores, docentes, padres, alumnos y vecinos.

Dabas y Najmanovich (1995) sostiene que la construcción de redes de intercambio con otras instituciones escolares como con organizaciones no educativas puede permitir la construcción de proyectos y lazos de colaboración que permitan romper con el aislamiento institucional acercando y proyectando a la institución hacia la comunidad.

El trabajo en redes propone nuevos modelos de gestión. Remite a la idea de intercambio abierto, continuo, flexible, entre sujetos, instituciones y comunidades.

Pensar en redes es pensar en términos dinámicos. La red fomenta la construcción de vínculos solidarios donde el afuera no se piensa como una amenaza, sino que es posible identificar en los otros y con ellos, un espacio de crecimiento y una fuente de aprendizaje.

La construcción de redes es un camino para que las instituciones y los proyectos que desarrollan puedan sostenerse, enriquecerse y nutrirse integrando todas las voces de lo social.

Por su parte el Ministerio de Educación de la Nación (2010) en *“El trabajo del director en las relaciones de la comunidad”* define el trabajo en red como parte de un trabajo colectivo, que demanda esfuerzo y tiempo, requiere coordinación, apertura y solidaridad y se traduce en nuevas miradas, más recursos y experiencias.

La actuación de una red determinada depende de la conexión entre sus partes en términos de circulación de la información, de comunicación, de la consistencia de los intereses que une.

Al analizar las redes como una propuesta de gestión educativa el directivo de la escuela asume gran parte de la responsabilidad y posibilidad de dirigir un proyecto educativo como un proyecto de vida en comunidad. El equipo directivo, y particularmente la figura del director, pueden encarnar la voz representativa de la institución ante la comunidad, ser el nexo con su comunidad.

Dar lugar en la escuela a la acción comunitaria supera la apertura, la habilitación al ingreso de otros actores, otras ideas y requiere del involucramiento de toda la escuela, desde su equipo de dirección hasta el personal de apoyo.

La conducción de un proyecto educativo implica decidir su direccionalidad en distintos aspectos. A pesar de las intenciones, a través de determinadas acciones la escuela puede promover su integración o, por el contrario, su aislamiento en relación con su contexto social.

Resulta central reflexionar acerca de dicha integración en términos de dar lugar a la participación de otros sujetos, que pertenecen a la misma comunidad local y tienen distintos intereses y niveles de incidencia en el ámbito escolar: familiares, vecinos, autoridades de organismos cercanos a la escuela.

Que estos actores y sectores participen demandará revisar y decidir por qué, para qué y de qué manera convocarlos, al mismo tiempo que considerar sus propias propuestas y demandas. Esto resultará tan complejo como necesario y enriquecedor para el proyecto educativo.

Si se retoma la idea central de este texto, acerca de la importancia de promover la integración de la escuela a la comunidad como un modo de favorecer la formación de ciudadanos socialmente responsables, podemos pensar que nuevos actores y otras

maneras de organización y propuesta escolar podrán dar lugar al fortalecimiento de las “prácticas” necesarias para insertarse en una sociedad democrática.

La propuesta de Aprendizaje Servicio (APS) que promueve el Ministerio de Educación Nacional, a través de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas, se orienta en este sentido.

El Ministerio de educación de la Nación en su texto “El trabajo del director en las relaciones de la comunidad” (2010) establece que pensar, diseñar e implementar proyectos institucionales integrados con su comunidad implica:

- Definir con claridad objetivos
- Pensar estrategias concretas
- Distribuir roles y funciones con precisión entre los integrantes del equipo de trabajo.

Posibilitando la convocatoria de los docentes a trabajar colectivamente, orientandolos en el sentido propuesto institucionalmente.

Y afirma que “las propuestas y los proyectos pedagógicos adquieren mayor sostenibilidad si alcanzan a la institución en su totalidad, porque sus principios, responden y se intercambian en la escuela en su conjunto, rompiendo el aislamiento.” (2010:52)

Un estilo de dirección participativo favorecerá, por lo hasta aquí dicho, el vínculo de la institución con toda la comunidad educativa.

5.3 Por qué incluir propuestas de aprendizaje-servicio

Los proyectos de Aprendizaje y Servicio (P.A.S) son servicios solidarios destinados a atender en forma acotada y eficaz necesidades reales y sentidas de una comunidad (“con” y no sólo “para” ella), **protagonizados activamente** por estudiantes desde el planeamiento a la evaluación, articulados intencionadamente con los contenidos académicos (contenidos curriculares, investigación, desarrollo de competencias para el trabajo, liderazgo y compromiso ciudadano).

La instalación y el fortalecimiento de los Proyectos Sociocomunitarios Solidarios en Argentina, desde 2010, forman parte de la propuesta de la nueva secundaria obligatoria, según lo establece la Resolución del Consejo Federal de Educación del 17 de diciembre de 2009 (RCF 93/09)

Según la Dirección Nacional de políticas Socioeducativas (DNPS) en el “Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto aprendizaje-servicio” (2015); para diseñar un proyecto de aprendizaje-servicio se deberán tener en cuenta tres elementos esenciales:

- La participación de todos los actores, especialmente de los estudiantes.
- La inclusión de aprendizajes curriculares específicos, dando cuenta de qué asignaturas y temas estarán involucrados, asegurando su posterior evaluación.
- Actividades solidarias que redunden en una respuesta efectiva a las necesidades de la comunidad pero que, a la vez, puedan ser desarrolladas por los estudiantes, en relación con sus características y su preparación.

Introducir proyectos de este tipo en los centros educativos significa abordar tres aspectos claves: la innovación, el reconocimiento y la implantación (Puig: 2009).

Innovación porque su introducción implica el cambio de las prácticas cotidianas, por otra parte para que estas propuestas se consoliden será necesario el reconocimiento en el conjunto de la institución, e implementación ya que implica disponer de un conjunto de elementos organizativos que permitan su continuidad (situar a la actividad en un espacio curricular, disponer de instancias de programación y evaluación, disponer de recursos y organizarlos debidamente).

5.4 Criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio

Según la DNPS (2015) algunos de los rasgos que distinguen a los proyectos de aprendizaje-servicio de calidad en nivel medio son:

- Alto protagonismo de los estudiantes en todas las etapas del desarrollo del proyecto, desde el diagnóstico hasta la evaluación.
- El compromiso institucional, que implica tanto el apoyo y seguimiento por parte de los directivos, como el involucramiento del conjunto de la comunidad educativa, lo que fomenta la riqueza del abordaje disciplinar, la constitución de grupos de docentes y

alumnos más allá de las divisiones tradicionales (por edad, por curso, por asignatura), el sostenimiento del proyecto a través del tiempo y la creación de nuevas experiencias derivadas del servicio y del contacto con las necesidades reales de la comunidad.

- El recurso de la creación de redes y alianzas con las organizaciones de la sociedad civil, lo que permite la sustentabilidad de los proyectos.
- Alto grado de involucramiento de los destinatarios en las experiencias, que permite que los proyectos impliquen más “hacer-con” que “hacer-para”.
- El impacto en la vida real de las comunidades, ya que desde las experiencias se pueden abarcar y solucionar una infinidad de problemáticas.
- El impacto en la formación de los estudiantes, en la motivación para aprender y para participar como ciudadanos activos, reflexivos, críticos y solidarios.
- El impacto en la inclusión y retención de los adolescentes y jóvenes en situación de mayor vulnerabilidad educativa.

El pasaje desde proyectos solidarios con escaso valor agregado de aprendizaje hacia el aprendizaje-servicio se requiere, en términos generales, de tres grandes transiciones:

- Avanzar desde actividades exclusivamente asistenciales hacia actividades que involucren mayor grado de promoción social.
- Pasar desde actividades solidarias extraescolares y extracurriculares a actividades que articulen explícita y formalmente el servicio con contenidos curriculares.
- Pasar de proyectos aislados, ocasionales, que normalmente son la expresión del voluntarismo docente, a proyectos **que sean parte del Proyecto Educativo Institucional**, para que tengan continuidad.

La dinámica de construcción de los Proyectos puede ser considerada un recurso educativo en sí mismo que 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.

Primera etapa: Motivación

Es necesario identificar cuál es la motivación que lleva a diseñar un determinado proyecto en cada institución (¿por qué la elección de este proyecto y no otro?).

Conviene tener en cuenta la perspectiva de los estudiantes, docentes, directivos y miembros de la comunidad que puedan participar (organizaciones sociales, vecinos, etc.).

Segunda etapa: Diagnóstico

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 deseable realizar un diagnóstico participativo, involucrando a los actores comunitarios.

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 escuela? ¿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?

Tercera etapa: Diseño y planificación

El diseño de un proyecto de aprendizaje–servicio es el proceso de elaboración de una 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. Planificar es prever; diseñar para resolver problemas, planificar ayuda a identificar objetivos y a reconocer los medios para poder alcanzarlos; es una guía para la acción.

Es importante subrayar que, mientras el planeamiento de los contenidos curriculares a desarrollar en forma articulada con las acciones solidarias 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.

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.
- ¿A QUIÉNES? Destinatarios de las acciones solidarias.
- ¿CÓMO? Definición de la metodología y actividades a realizar.
- ¿CUÁNDO? Estimación de tiempos para cada actividad.
- ¿QUIÉNES? Responsables de las actividades.
- ¿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.

Por otra parte, en cualquier proyecto es necesario definir a los responsables, tanto de la puesta en práctica de actividades específicas como de la ejecución en general. En el caso de un proyecto de aprendizaje–servicio conviene destacar:

- La participación protagónica de los estudiantes en cada etapa del proyecto e indicar su número, curso y responsabilidades.
- La participación de los padres y otros miembros de la comunidad: cuántos y cómo participan (asesoramiento, acompañamiento, etcétera).
- El lugar que ocupan los docentes, tanto los responsables del proyecto como quienes apoyan desde el desarrollo de contenidos curriculares o acompañan las acciones.
- El papel de los directivos, 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 sociales u organismos gubernamentales, especialmente si han de tener alguna responsabilidad específica y si se han firmado acuerdos de trabajo conjunto.

La participación de los alumnos en esta instancia, se vincula por lo tanto, a ser parte activa de la toma de decisiones, identificando las problemáticas y seleccionando las adecuadas estrategias para su abordaje. Es decir, que los estudiantes pueden involucrarse, como protagonistas en el proyecto, identificando los recursos necesarios para su desarrollo; diseñando un presupuesto, asignando tiempos y responsabilidades.

Trabajar por el protagonismo de los jóvenes no significa desentenderse como adultos sino asumir el propio lugar de manera diferente.

Cuarta etapa: Ejecución

La implementación y gestión del proyecto 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.

Durante la ejecución se debe hacer un seguimiento tanto de los aprendizajes curriculares adquiridos como del servicio efectuado y de las cuestiones operativas.

Una buena planificación incluye la identificación de los responsables de la logística, los espacios para reflexionar sobre lo actuado y los tiempos para evaluar lo aprendido. La confección de un cronograma realista, que incluya los resultados esperados a partir de cada actividad, facilita este control.

Toda la información registrada a lo largo del proyecto, convergen en el momento de sistematizar sobre lo actuado y a partir de ello recuperar la riqueza del proyecto, aportar a la construcción colectiva de aprendizajes y ser un insumo útil para los proyectos a desarrollar a futuro.

Quinta etapa: Cierre

Es en 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.

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. Estos son los procesos de:

- Reflexión
- Registro, sistematización y comunicación
- Evaluación

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

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 y formatos (escritos, audiovisuales, gráficos, multimediales). Implica guardar y conservar la “historia” de la experiencia; permitiendo que estos materiales sean conocidos por los distintos miembros de la comunidad, por otras instituciones, etc.

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. Aquí tendrán especial participación los niveles directivos y de supervisión de la institución.

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).

Por lo dicho se podría establecer que las propuestas pedagógicas de APS no solo promueve la participación activa de los alumnos, sino que además se posiciona como una propuesta innovadora en las instituciones que las desarrollan; ya que implican una lectura del contexto en el cual se encuentran inmersas, así como la identificación de fortalezas y debilidades de la misma y la construcción colectiva respondiendo a las necesidades de la comunidad, resignificando a partir de esta dinámica institucional, su PEI.

6. Encuadre Metodológico

Problema

El presente trabajo se propone indagar sobre el vínculo y compromiso de las instituciones educativas con su comunidad próxima, la participación activa de los alumnos y la gestión institucional de las propuestas solidarias en un contexto de democrático.

Se presenta la metodología de aprendizaje servicio como una herramienta de valor en la formación de ciudadanos socialmente responsables.

Siguiendo los estudios citados a lo largo del texto se puede hipotetizar que promover la participación activa, poniendo foco en particular en las experiencias solidarias, en alumnos de nivel medio, contribuirá a la formación de ciudadanos socialmente responsables.

Partiendo de las propuestas solidarias impulsadas en una escuela de nivel medio de gestión privada es pertinente plantear los siguientes interrogantes ¿Qué características tienen las propuestas solidarias llevadas adelante en una escuela de nivel medio de gestión privada; se promueve, a partir de la participación activa de los estudiantes en las mismas, la formación de ciudadanos socialmente responsables?

Es por ello que el tema a indagar es *“La gestión de propuestas solidarias como herramienta de intervención comunitaria promotora de ciudadanía responsable en escuelas de nivel medio”*

Objetivo General

Analizar de qué modo es llevada adelante la intervención solidaria en la comunidad educativa de una escuela de nivel medio de gestión privada, focalizando la mirada en la participación de los actores institucionales, y en particular de los alumnos, así como su contribución en la promoción de una Ciudadanía Socialmente Responsable de los últimos.

Objetivos específicos

Describir el nivel de participación de los alumnos en las distintas etapas de desarrollo de las propuestas solidarias llevadas adelante en la institución (Diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación).

Analizar si la propuesta solidaria llevada adelante en la institución observada adquiere los requisitos y características de la propuesta pedagógica “aprendizaje-servicio”.

Describir el conocimiento e implicancia de los actores institucionales en las propuestas solidarias llevadas adelante por la institución, así la concepción que estos últimos tienen de las mismas.

Identificar si se promueve participación activa de los estudiantes para la formación de una ciudadanía responsable dentro de la institución a través de organismos de representación.

Tipo de investigación

Es un trabajo de enfoque cualitativo, a partir del cual se realizará un estudio descriptivo. Esta metodología se centra, dentro de la realidad educativa, en comprenderla, desde los significados de las personas implicadas, estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo.

Sujeto de análisis: Institución escolar nivel medio

Actores institucionales

- Alumnos de nivel medio de entre 14 y 17 años que participaron en la experiencia solidaria propuesta por la institución analizada.
- Docentes, preceptores, tutores y directivos de dicho nivel.

Se realizan

- Cinco entrevistas no estructuradas “focalizadas” para el análisis en profundidad de las propuestas solidarias llevadas adelante en la Institución (Rectora del nivel, coordinador del equipo de tutores y tres docentes)

- Un total de 12 entrevistas no estructuradas guiadas o “por pautas”² a distintos actores de la comunidad educativa que fueron partícipes de las experiencias solidarias de dicha Institución.

Según muestreo no probabilístico, cuyo número se establece en función del criterio de saturación de la información.

Si bien el foco de este trabajo está puesto en la participación vinculada a las propuestas solidarias, se considera relevante identificar si existe algún organismo de representación de los estudiantes en el encuadre institucional que promuevan la participación; al establecer (a lo largo del desarrollo de este escrito) que, en la formación de ciudadanos socialmente responsable, la “práctica” de las virtudes cívicas es un agente a considerar para dicho propósito.

Plan de acción e instrumentos de recolección

Las TÉCNICAS responden al: *Cómo* se recopilan los datos, las utilizadas son:

La observación no estructurada de la institución con el objetivo de comprender su dinámica de funcionamiento, y de qué manera la propuesta solidaria atraviesa el Proyecto Institucional en las prácticas cotidianas así como la existencia de instancias u organismos representativos de los estudiantes.

- 40 horas de observación
- Se asiste a la institución (Escuela de gestión Privada, nivel medio, Ubicada en el barrio de San Cristóbal, Capital Federal) modificando tanto los días y horarios en los que se acude.
- Se observa: en los espacios comunes de la institución (pasillos, patio, aulas) la existencia de publicaciones realizadas por los alumnos (campañas, convocatorias, reuniones, etc.). En momentos de esparcimiento de los alumnos

² La entrevista focalizada tiene la particularidad de concentrarse en un único tema. El entrevistador deja hablar sin restricciones al entrevistado centrandolo en el tema de interés. Se emplea con el objeto de explorar a fondo alguna experiencia vivida por el entrevistado o cuando nuestros informantes son testigos presenciales de hechos de interés.

La entrevista guiada o “por pautas”, se guían por una lista de puntos de interés que se van explorando en el curso de la entrevista. El entrevistador, en este caso, hace muy pocas preguntas directas, y deja hablar al entrevistado siempre que vaya tocando alguno de los temas señalados en la pauta o guía.
Sabino (1992)

(recreos) si hay posibilidad de diálogo con otros actores institucionales (tutores, preceptores, secretario, directivos, docentes). En reunión para la mejora Institucional, la presencia de alumnos.

Criterios de observación

- Posibilidad de diálogo y participación del alumnado en su vínculo con otros actores institucionales por fuera del contexto áulico (tutores, preceptores, directivos, docentes)

- Participación de los alumnos en organismos de representación Institucional:
 1. Centro de estudiantes
 2. Departamento de estudiantes
 3. Delegados por cursos
 4. Reuniones que convoquen a los estudiantes para la construcción de decisiones institucionales (Ejemplo: Espacio para la mejora Institucional)

Análisis de documentación; se solicita el Proyecto Educativo Institucional, y documentos escritos de proyectos o programas solidarios con el propósito de identificar cómo se plasman las propuestas solidarias en dicha documentación y la articulación entre ambos.

Las **entrevistas no estructuradas “focalizadas”** al coordinador de tutores, directivo de nivel medio y a tres docentes de la institución según los ejes: Conocimiento de las propuestas solidarias en la comunidad educativa, Motivo de desarrollo de propuestas solidarias en la escuela, Diagnóstico para la intervención en la Comunidad, Relacion escuela-comunidad en función de las propuestas solidarias, Contacto de la Institución con otros organismos a partir de experiencias solidarias, Concepción de propuestas solidarias, Definición de las propuestas solidarias de la Institución.

Las **entrevistas no estructuradas “guiadas” o “por pautas”** a docentes, preceptores, tutores y secretario de la institución que han intervenido en propuestas solidarias con el objeto de identificar el nivel de participación de los alumnos en las distintas etapas de las mismas: Diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación.

Los INSTRUMENTOS responden al *Con que* se recopilan los datos. En este sentido se utilizan:

- ✓ Guiones de entrevista.
- ✓ Notas de campo.
- ✓ Cuestionarios

La presentación de los datos se realiza a través de gráficos y notas de síntesis de hallazgos.

El análisis de los datos se realiza a través de una lógica inductiva (de las categorías emergentes del discurso de los entrevistados y la reflexión de las relaciones entre ellas) - deductiva (se realiza a través de un proceso lógico, el análisis de las premisas establecidas y se determinó la validez del razonamiento para darle sustento a la investigación abordada)

Categorías de análisis

Participación de los alumnos en las actividades solidarias: hace referencia a las distintas etapas del proceso de construcción del proyecto solidario y la participación activa de los alumnos en cada una de las mismas. Así como la condición normativa en su involucramiento.

Promoción de participación y ciudadanía responsable dentro de la institución: hace referencia a la participación de los alumnos a partir de la existencia de organismos de representación dentro de la escuela, así como su participación en reuniones institucionales.

Institucionalización de las propuestas solidarias: hace referencia a cómo son gestionadas las propuestas en la escuela: nivel de conocimiento de las propuestas solidarias por parte de la comunidad educativa, su participación e involucramiento en las mismas, así como la concepción que de ellas se tiene.

6.1 Presentación del campo

Escuela de gestión privada, católica que aborda la propuesta pedagógica en los tres niveles: Inicial, primario, secundario; este estudio se desarrolla en el nivel medio.

Consta de una sede en Capital Federal y otra en Llavallol, Provincia de Buenos Aires

El edificio de Capital Federal, se ubica en el barrio de San Cristóbal.

El proyecto de esta Institución está atento a las demandas del contexto mundial y de su contexto próximo. En función del contexto Globalizado; el área de idiomas y tecnología son prioritarias para esta escuela. Por el otro lado la demanda de los padres de esta comunidad se orienta fundamentalmente al alcance de un óptimo nivel educativo para la continuidad académica y posterior ejercicio profesional. En este sentido el PEI ofrece dos orientaciones en la escuela en el nivel medio: Comunicación y Gestión. Ambas áreas de relevancia para el contexto laboral actual

Los fines de esta institución, se han ido adaptando a la realidad en la que se encuentra inmersa, pero en su proyecto institucional se ven reflejados los valores que eran privilegiados en sus comienzos para alcanzar los fines educativos:

- La adhesión comunitaria la creencia cristiana
- La entrega, el servicio y el trabajo considerados como valores que dignifican
- El valor de la familia en el proceso educativo

Es decir, proyecto fundacional es el soporte para el entramado subjetivo sobre el que se erigen vínculos, las representaciones y el modelo.

Las familias que acuden a la institución son en su mayoría de clase media. Con padres profesionales.

Con respecto a los recursos: dentro de la escuela encontramos biblioteca, buffet, gimnasio, laboratorio, sala de videos, salón de actos, taller de gestión, taller de radio, sala de profesores

El proyecto se construye principalmente por parte de los directivos con participación circunstancial de docentes. Estos últimos junto con los alumnos son los principales “operativizadores” del mismo. En contradicción con lo dicho el PEI especifica una metodología participativa por sobre toda las cosas.

En todo el PEI se observa al alumno como principal beneficiario de la labor institucional y dentro de la institución se trabaja en post de este objetivo.

Las propuestas de intervención solidaria no se encuentran enmarcadas en dicho documento. Las mismas se presentan como documentos “aislados” del proyecto Institucional. A partir del desarrollo del proyecto solidario “UN TECHO” (propuesto y desarrollado por el coordinador de tutores) se generó mayor compromiso y participación por parte de la comunidad educativa dando lugar a la posibilidad de articular esta propuesta con otros contenidos curriculares

A partir de observaciones llevadas adelante se puede apreciar un trato cordial y fluido entre colegas.

La relación entre alumnos es de respeto y tolerancia. No se presentan, en general, situaciones de agravio entre los mismos.

El vínculo docente-alumno se apoya en el respeto mutuo con escucha de las demandas y necesidades, grupales e individuales.

7. Análisis e interpretación de datos

Teniendo en cuenta los puntos especificados dentro del marco teórico o encuadre conceptual, se procede a analizar los resultados arrojados en cada categoría de análisis. Se utilizan distintas técnicas de recolección de datos, y se presentan relatos y acepciones de diversos actores institucionales considerando que, los aspectos estructurales de un problema se deben asociar con la reconstrucción de su significado para las personas implicadas. (Fielding y Fielding 1986: 34)

La triangulación de diversas perspectivas (Flick 1992:175) aumenta la atención hacia el fenómeno en estudio, por ejemplo, reconstruyendo los puntos de vista de los participantes y analizando después el despliegue de las situaciones compartidas en las interacciones.

Es por ello que se realiza un análisis de los datos de manera individual para luego proceder a un análisis meta interpretativo del objeto de estudio.

Nivel de participación de los alumnos en las actividades solidarias

Se realizó una entrevista “por pautas” a actores institucionales que participaron de manera activa en las experiencias solidarias. A partir de este instrumento se busca

relevar la percepción de los actores institucionales sobre el nivel de participación de los alumnos en las las propuestas solidarias : se entrevistó a 3 docentes, 4 preceptores, 4 tutores y el secretario de nivel medio.

Se vuelcan los resultados sobre un total de 12 entrevistados. (En anexo)

A) Participación de los alumnos en Diagnóstico

Participan: 0%

No participan: 100%

B) Participación de los alumnos en la Planificación

Participan: 41,6%

No participan: 58,3%

C) Participación en la puesta en acción de la propuesta (ejecución)

Participan: 80%

No participan: 20%

*Aquí se aclara que la participación voluntaria u obligatoria depende de la propuesta solidaria. En 4to y 5to años los alumnos realizan una intervención solidaria la cual requiere participación “voluntaria” en el momento de la ejecución.

D) Participación de los alumnos en evaluación

NO: 25%

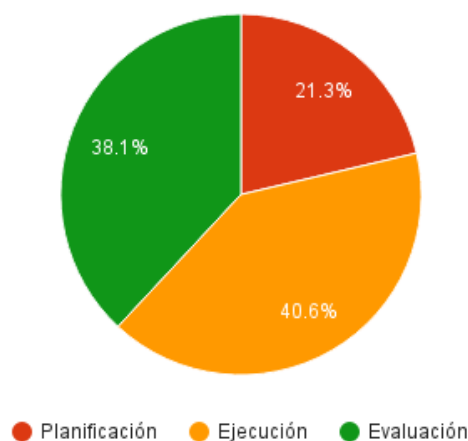
SI: 75%

1. Jornadas reflexivas : 33,3%

2. Campañas de comunicación: 66,6%

Tabla 1

Participación de los alumnos en propuestas solidarias



Nivel de participación de los alumnos en cada etapa de las propuestas solidarias según los entrevistados.

Fuente: elaboración propia

En función de los datos proporcionados por los entrevistados el mayor nivel de participación de los alumnos se da en la etapa de ejecución (41%) de las propuestas solidarias, seguido de la evaluación (38%) principalmente asociada a la comunicación de los resultados, y luego la planificación (21%) en el gráfico no es posible apreciar participación en la etapa diagnóstica (0%) ya que ninguno de los actores entrevistados consideró que haya participación de los alumnos en la misma.

Es decir la participación de los alumnos se manifiesta principalmente en la puesta en marcha de la propuesta solidaria (ejecución), siendo escasa o nula en las etapas de diagnóstico y planificación.

Siguiendo el marco teórico, la plenitud de la triada **participación, compromiso y empoderamiento** se da cuando los jóvenes inician la acción y junto con los líderes locales **fijan los objetivos, priorizan, planifican, evalúan y son responsables de los resultados.**

Por otra parte, según la Dirección Nacional Políticas Socioeducativas algunos uno de los rasgos que distingue los proyectos de aprendizaje-servicio es:

Alto protagonismo de los estudiantes en **todas las etapas del desarrollo del proyecto,** desde el diagnóstico hasta la evaluación³

³ 5.4 "Criterios de calidad de los proyectos de aprendizaje servicio"

Este organismo rescata que, la dinámica de construcción de los Proyectos puede ser considerada un recurso educativo en sí mismo que **dependerá de lograr la participación de los estudiantes en la totalidad de las etapas.**

La participación de los estudiantes en todas las etapas del proyecto constituye; por lo dicho hasta aquí, un elemento relevante configurarse como “participación real” donde se incide efectivamente en todos los procesos del proyecto llevado adelante y en la naturaleza de las decisiones.

Promoción de participación y ciudadanía responsable dentro de la institución

No se registra existencia de centro de estudiantes, como así tampoco de departamento de alumnos.

No hay delegados por cursos.

En las reuniones Institucionales los alumnos no son invitados a formar parte de las mismas.

Se registra en varias oportunidades la posibilidad de dialogar por parte de los alumnos con docentes, preceptores, tutores y los directivos. De éstos últimos se observa también que la ubicación de su oficina se encuentra aislada de las aulas y en general con las puertas cerradas.

En las carteleras Institucionales se observan campañas que son llevadas adelante por el alumnado para las propuestas solidarias. (Ej.: Colecta para una escuela en misiones), capacitaciones, información sobre ingreso a universidades, información sobre eventos o festividades religiosas.

Según estas apreciaciones, que fueron producto de una observación no estructurada en la Institución, si bien se promueve el diálogo y la participación entre los alumnos y los distintos actores institucionales, no existen organismos de representación estudiantil dentro de la misma, o instancias de participación del alumnado en reuniones institucionales.

Siguiendo a Unicef (2002) en su texto *Para aprender a participar en pequeñas y grandes comunidades democráticas* en una escuela democrática:

- Sus reglas de comportamiento y los fines que guían su acción responden a valores democráticos.

- **Se abren distintos espacios de participación, diálogo y decisión a todos los actores, sin dejar de lado las jerarquías y las especificidades de las funciones.**
- Las funciones diferenciadas implican relaciones de asimetría que deben permanecer sin derivar en situaciones de abuso de poder.
- **Forma ciudadanos capaces de participar**

En función a lo hasta aquí establecido, los organismos de representación de los estudiantes, así como la posibilidad de participar en las reuniones institucionales, se consideran relevantes en este estudio por ser instancias que habilitan la “participación real” (cuando los miembros de una institución inciden efectivamente en todos los procesos de la vida institucional y en la naturaleza de las decisiones), y, retomando el marco teórico, se configuran como una posibilidad de “tomar parte” y “formar parte” y ser protagonista, es decir, tener derecho a la oportunidad real de asumir responsabilidades basadas en la toma de decisiones.

Institucionalización de las propuestas solidarias

Esta variable hace referencia a cómo son gestionadas y articuladas las propuestas en la escuela según los ejes: Conocimiento de las propuestas solidarias en la comunidad educativa, Motivo de desarrollo de propuestas solidarias en la escuela, Diagnóstico para la intervención en la Comunidad, Relación escuela-comunidad en función de las propuestas solidarias, Contacto de la Institución con otros organismos a partir de experiencias solidarias, Concepción de propuestas solidarias, Definición de las propuestas solidarias de la Institución.

Se realizaron entrevistas con Directora de la escuela, el Coordinador de los tutores y a 3 docentes de la institución con el propósito de profundizar en el conocimiento de las propuestas solidarias llevadas adelante en la institución. (En anexo)

❖ Conocimiento de las propuestas solidarias en la comunidad educativa

Tanto la **Rectora** de la Institución como el **coordinador** de las tutorías tenían pleno conocimiento de todas las propuestas desarrolladas en la Institución.

Ambos hicieron mención especial a la propuesta de intervención “Un techo para mi país”⁴ (Intervención que llevan adelante cuarto y quinto año del nivel medio), mencionando la complejidad de esta intervención vinculada al alto compromiso tanto de los alumnos como de los docentes.

“Es una experiencia muy gratificante”

“Se trabaja realmente en equipo, colabora la profe de matemática para hacer cálculos, el área de TIC’S, la profe de diseño, es muy lindo la verdad”

“A los chicos los ves sorprendidos y un poco desconcertados cuando llegamos al lugar, pero enseguida ponen manos a la obra y se vinculan con el barrio”

Por su parte, de los tres **docentes** entrevistados, sólo uno conocía todas las propuestas, también destacando la propuesta de cuarto y quinto año

“creo que la propuesta de TECHO es la más significativa, es en la que los chicos más participan, se involucran desde el primer momento...para juntar dinero, para comunicar sobre esta campaña, hasta para poner la primer viga en una casa...”

⁴ **TECHO** es una organización presente en Latinoamérica y

El Caribe que busca superar la situación de pobreza que viven miles de personas en los asentamientos informales, a través de la acción conjunta de sus pobladores y jóvenes voluntarios

En Argentina, **TECHO** está presente en Buenos Aires (Área Metropolitana de Buenos Aires y La Plata), Córdoba (Capital y Río Cuarto), Salta, Misiones (Posadas y Oberá), Tucumán, Chaco, Corrientes, Neuquén, Río Negro (Cipolletti) y Santa Fe (Rosario).

TECHO persigue tres objetivos estratégicos:

1. El fomento del desarrollo comunitario en asentamientos informales, a través de un proceso de fortalecimiento de la comunidad, que desarrolle liderazgos validados y representativos, y que impulse la organización y participación de miles de habitantes de asentamientos para la generación de soluciones a sus problemáticas. El desarrollo comunitario es considerado como eje transversal de la intervención de **TECHO** en asentamientos informales.

2. La promoción de la conciencia y acción social, esto es, lo que entendemos por participación ciudadana, con especial énfasis en la masificación del voluntariado crítico y propositivo trabajando en terreno con los habitantes de los asentamientos e involucrando a distintos actores de la sociedad en el desarrollo de soluciones concretas para superar la pobreza.

3. La incidencia en política, que promuevan los cambios estructurales necesarios para que la pobreza no se siga reproduciendo y disminuya. Esto, a través de la denuncia de la exclusión y vulneración de derechos que se viven en los asentamientos, a través de la generación y difusión de información relevante sobre éstos, de manera que sus problemas sean reconocidos por la sociedad y prioritarios en la agenda pública.

Recuperado el 3 de julio de 2016 de <http://www.techo.org/paises/argentina/techo/que-es-techo/>

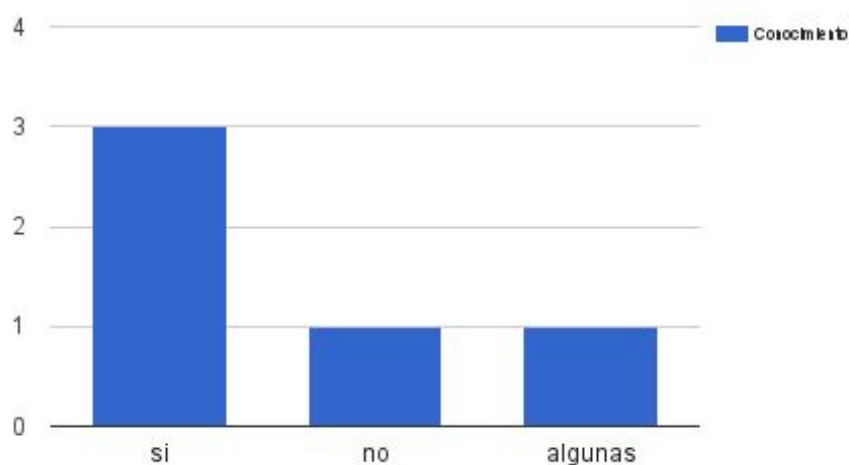
Los otros dos **docentes** tenían un conocimiento parcial sobre las mismas

“escuché mencionar el tema, pero no tengo mucho conocimiento sobre las mismas, sinceramente”

“se algo de eso porque veo carteles que los chicos ponen en los pasillos para colectas, o la campaña que hicieron para techo el año pasado...”

Tabla 2

Conocimiento de propuestas solidarias en comunidad educativa



Conocimiento que los distintos actores institucionales entrevistados tienen de las propuestas solidarias llevadas adelante en la escuela.

Fuente: elaboración propia

Tres de los cinco entrevistados expresan conocer la totalidad de las propuestas solidarias llevadas adelante en la institución, uno de los docentes conoce algunas propuestas y otro docente expresa no conocer las propuestas solo “escuchó hablar de las mismas”

Por lo expuesto, los proyectos socio comunitarios forman parte de la propuesta Institucional pero no todos los actores institucionales tienen conocimiento de las

mismas, ni trabajan su propuesta pedagógica a partir de éstas. Configurándose como iniciativas solidarias asimétricas,, pero no así como “aprendizaje-servicio”

Al retomar el marco teórico desarrollado; los proyectos de aprendizaje se caracterizan por un compromiso institucional, que implica tanto el apoyo y seguimiento por parte de los directivos, como el involucramiento del conjunto de la comunidad educativa, lo que fomenta la riqueza del abordaje disciplinar, la constitución de grupos de docentes y el contacto con las necesidades reales de la comunidad.

En la propuesta solidaria “TECHO” los entrevistados destaca un mayor grado de “participación” y “compromiso” por parte de los actores institucionales. (Alumnos y docentes).

❖ **Motivo de desarrollo de propuestas solidarias en la escuela**

En este punto es la **Rectora** de la institución la única que menciona un encuadre “normativo”.

“la integración de proyectos socio comunitarios en nivel medio es de carácter obligatorio desde ya hace algunos años, creo que desde el 2006 si no me equivoco...”

Y agrega

“Más allá de esto la escuela tiene un fuerte compromiso con la solidaridad desde sus inicios, es importantes para nosotros como comunidad promover este valor en nuestros alumnos...”

El **coordinador** de tutorías manifiesta la importancia de educar a los chicos en valores

“esta es una escuela religiosa, les hablamos a los chicos sobre la solidaridad, la tolerancia, el compromiso, es importante que ellos tengan la posibilidad de poner en práctica todo ello que les mencionamos...”

Los **docentes** vinculan las mismas a la formación religiosa

“es una escuela católica, creo que la acción solidaria es importante por eso”

“yo trabajo en otras escuelas donde se realizan intervenciones en la comunidad, pero no siempre se trabaja vinculandolo a la solidaridad...creo que ello se destaca en este cole porque es religioso”

“Supongo que es importante para esta escuela por su formación religiosa, los chicos aprenden en primera persona sobre el concepto de solidaridad”

La Rectora menciona el carácter normativo de estas propuestas.⁵

Todos los entrevistados hacen referencia a la Solidaridad como eje principal de las propuestas que se desarrollan en la Institución, vinculando la misma, mayoritariamente, a la formación religiosa y destacando la posibilidad de “poner en práctica” los valores que fomenta la institución por parte de los alumnos.

❖ **Diagnóstico para la intervención en la Comunidad**

Los **docentes** manifestaron no tener conocimiento en este aspecto

“sinceramente no sé cómo se seleccionan las propuestas de intervención”

“no sé la verdad, en las reuniones a las que asistí nunca se habló de realizar un diagnóstico en la comunidad...”

“mmm...cuando yo ingresé a la escuela ya se realizaban estas propuestas, nunca incursioné sobre su origen...”

La **Rectora** volvió a mencionar la importancia que para esta institución tiene el valor de la solidaridad y en función de ello las propuestas de intervención se caracterizan por un alto contenido solidario.

En las intervenciones que se llevan adelante en segundo y tercer año las mismas son vinculadas al contexto de “viaje de estudio” de los alumnos.

En segundo año en una escuela en Misiones con población Guaraní

“con el objetivo de acercar a los chicos a la cultura originaria, y al mismo tiempo colaborar con la falta d insumos que sufren en esta escuela...”

⁵ La instalación y el fortalecimiento de los Proyectos Socio comunitarios Solidarios en Argentina, desde 2010, forman parte de la propuesta de la nueva secundaria obligatoria, según lo establece la Resolución del Consejo Federal de Educación del 17 de diciembre de 2009 (RCF 93/09)

En tercer año en una escuela carenciada en Puerto Madryn

“es importante que los chicos entiendan no sólo que ellos asisten a una escuela privada, donde la falta de insumos es casi nula, sino también que viven en una provincia donde las condiciones son muy distintas, que puedan identificar los distintos niveles de desigualdad existentes...”

“Ya en cuarto y quinto año arrancamos la campaña de “UN TECHO” gracias a que Pablo (coordinador de tutores) acercó esta iniciativa con la que estamos muy contentos”

El **coordinador** de tutores menciona

“Creo que todas las propuestas que llevamos adelante son importantes, yo destaco UN TECHO porque el contexto en donde se lleva adelante es próximo, los chicos se involucran desde el momento cero, para recolectar dinero y los resultados de la intervención son tan palpables que el impacto que produce en los chicos es realmente significativo”

Según lo expresado por la Rectora y el coordinador; el diagnóstico del contexto a intervenir se realiza en *segundo y tercer año*: en relación a un viaje de estudios configurándose como **Trabajos de campo/Pasantías/Aprendizaje en base a problemas**⁶

En *cuarto y quinto año*, en relación a la comunidad local próxima (Conurbano Bonaerense). Siguiendo lo dicho por el coordinador, esta intervención promueve la participación activa de los alumnos desde la planificación de la propuesta y un mayor compromiso por parte de los docentes.

❖ **Relación escuela-comunidad en función de las propuestas solidarias**

Los **docentes** entrevistados expresaron

⁶ 3.2 “¿Aprendizaje-servicio o experiencia solidaria?”

“es una buena oportunidad para que los chicos se vinculen con la realidad, para que salgan del aula”

“es interesante siempre pensar en la escuela “hacia” la comunidad, estas propuestas son un recurso valioso para ello”

“creo que sí, es una manera de establecer una relación con la comunidad”

La **Rectora** expresó

“Es difícil muchas veces desde mi rol “salir” de lo normativo y los requisitos formales que estar al frente de una institución representan, valoro profundamente estas propuestas porque nos da lugar a todos como comunidad educativa a repensar el vínculo con la comunidad, creo que sí, son una herramienta muy importante para dicho propósito...”

El **coordinador** menciona

“El trabajo de tutoría está orientado a favorecer la formación integral del alumno como persona, esto se implica, para mí, poder ser un nexo claro entre los aprendizajes de la escuela y la posibilidad de insertarse en sociedad de los chicos. Las propuestas solidarias que se llevan a cabo en esta escuela son, desde mi rol, sumamente importantes para ello. Si, invita a “abrir, o salir” a la comunidad”

Aquí todos los actores entrevistados coinciden en que las propuestas de intervención solidaria constituyen una herramienta valiosa para fortalecer el vínculo escuela-comunidad.

Uno de los docentes entrevistados y el coordinador de tutores hacen mención al valor de dicho vínculo en el aprendizaje de los alumnos.

❖ **Contacto de la Institución con otros organismos a partir de experiencias solidarias**

Rectora

“Si si, nos ponemos en contacto con otras escuelas, con los municipios provinciales, y en el caso de TECHO con esta organización en particular”

Docentes

“sí, claro, es inevitable...”

“si, es necesario para coordinarlas”

“estimo que sí...”

Coordinador

“Si, hay un diálogo fluido con las escuelas, en el caso de la intervención de segundo y tercer año, nos ponemos en contacto con directivos y referentes de las comunidades en cada uno de los casos y en UN TECHO, el trabajo es en equipo desde que arrancamos, el diálogo es permanente...”

Todos los entrevistados afirman que estas propuestas llevan implicadas el contacto con otras instituciones u organismos.

❖ Concepción de propuestas solidarias

Docentes

“Coinciden con los valores de la Institución”

“Coinciden con los valores de la Institución”

“Fortalece el vínculo Escuela Comunidad”

Rectora

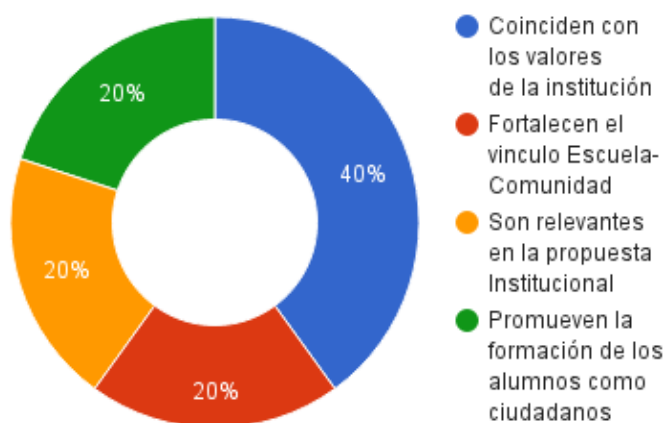
“Son relevantes en la propuesta Institucional”

Coordinador

“Promueve la formación de alumnos como ciudadanos”

Tabla 3

Concepción de las propuestas solidarias



La concepción que los actores institucionales tienen de las propuestas solidarias llevadas adelante en la escuela

Fuente: elaboración propia

“Coincide con los valores de la Institución” fue el mayor índice en la concepción de las propuestas solidarias que se desarrollan en la institución.

Aquí cabe destacar que, de los actores institucionales entrevistados el coordinador es el único que consideró relevante estas propuestas para la formación de los alumnos.

❖ **Definición de las propuestas solidarias de la Institución**

Rectora

“Actividades que forman parte explícita de la oferta institucional asumida con la decisión de promover solidaridad, compromiso social y participación ciudadana “

Coordinador

“Actividades que forman parte explícita de la oferta institucional asumida con la decisión de promover solidaridad, compromiso social y participación ciudadana”

Docentes

“Acciones promovidas y gestionadas que aún no se pudieron articular con los contenidos curriculares”

“Acciones promovidas y gestionadas que aún no se pudieron articular con los contenidos curriculares”

“Acciones promovidas y gestionadas que aún no se pudieron articular con los contenidos curriculares”

Según lo expresado por la totalidad de los docentes entrevistados, las propuestas de intervención solidaria que se llevan adelante en la institución carecen de articulación con los contenidos curriculares.

El coordinador y la rectora coincidieron en este punto, estableciendo que es una oferta para promover la solidaridad, el compromiso social y la participación ciudadana.

A partir del marco teórico desarrollado, esta última definición (coincidente entre la rectora y el coordinador de tutores) si bien se orienta a la participación ciudadana, no se constituye como aprendizaje servicio.

8. Conclusión

El presente trabajo ha permitido caracterizar las propuestas solidarias de una escuela secundaria de gestión privada y la incidencia de las mismas en la formación de una ciudadanía responsable en los alumnos, vinculando este concepto a la participación activa de estos últimos; a la posibilidad de poner en práctica un conjunto de virtudes cívicas que se aprenden a partir de su ejercicio; como son la defensa del bien común, la responsabilidad, la participación, la tolerancia, la amabilidad, la colaboración, la solidaridad.

El inicio de este estudio se vincula a la incumbencia con el campo dentro del cual se desarrolla la intervención, y se parte de dos supuestos : *“Las propuestas de intervención solidaria son una herramienta que enriquecen el vínculo entre la escuela y la comunidad pero las mismas se llevan adelante en las escuelas de manera aleatoria”* desvinculando las mismas del Proyecto Institucional; y *“La participación activa de los alumnos en propuestas solidarias que los pongan en contacto con su realidad próxima favorece la formación de ciudadanos socialmente responsables”*, se procedió, por lo tanto, a indagar sobre estos dos supuestos a lo largo del presente escrito.

En relación al primer supuesto; si la escuela tiene como objetivo influir en la formación de las subjetividades de nuevas generaciones, y de este modo, prepararlas para integrarse a la sociedad en su conjunto; ello supone una relación indisociable entre escuela y sociedad; y por lo tanto gestionar herramientas para fortalecer ese vínculo es un desafío a tener presente. En este trabajo se rescata el valor de las propuestas solidarias para dicho propósito.

Si se tiene en cuenta que nuestras escuelas forman parte y son parte de una sociedad democrática; entonces las mismas están comprometidas a construir un conjunto de valores democráticos comunes que, deberán incluir la actitud de solidaridad, preocupación por el otro y la participación responsable en la "cosa pública".

En este marco la solidaridad no es entendida como “caridad” sino que implica una mirada hacia el otro como un igual, el reconocimiento de las necesidades que tiene, las situaciones injustas que atraviesa; así como los derechos que le corresponden y la reflexión crítica sobre ello. Conlleva también el compromiso de involucrarse, junto con el otro, para transformar esa realidad asumiendo responsabilidades en el tránsito hacia la vida adulta. La solidaridad, es entendida como la capacidad de trabajar colectivamente para lograr metas y objetivos que benefician a otros.

Los resultados de las entrevistas muestran que en la institución analizada las propuestas de intervención solidaria se configuran como iniciativas solidarias asistemáticas promovidas y gestionadas aisladamente, con escasa articulación con los contenidos curriculares; prima en ellas el asistencialismo, se ejecutan en un lapso determinado de tiempo; no son planificadas institucionalmente, son asumidas con la decisión de

promover la solidaridad, el compromiso social y la participación ciudadana pero que no siempre se integran con los contenidos disciplinares.

Se aprecia que la propuesta “UN TECHO”, que se desarrolla hace dos años en la Institución, generó mayor interés y compromiso por parte de la comunidad educativa, dando lugar a la articulación de la misma con otros contenidos curriculares. Esto pone de manifiesto un posible cambio en la gestión de estas propuestas dentro de la Institución.

En referencia a las propuestas de aprendizaje servicio las mismas implican el compromiso institucional, con el apoyo y seguimiento por parte de los directivos así como el involucramiento del conjunto de la comunidad educativa. En las entrevistas a los actores institucionales muchos de ellos no conocían las propuestas solidarias que tiene lugar en dicha escuela, o tenían un conocimiento “vago” de las mismas.

El pasaje de experiencias solidarias a aprendizaje-servicio en la institución analizada requiere; cambiar de las actividades solidarias extraescolares y extracurriculares a actividades que articulen explícita y formalmente el servicio con contenidos curriculares y pasar de proyectos aislados, ocasionales, que normalmente son la expresión del voluntarismo docente, a proyectos que sean parte del Proyecto Educativo Institucional, para que tengan continuidad.

En el análisis de los documentos Institucionales (PEI y proyectos solidarios) los proyectos solidarios no se encontraron enmarcados dentro del PEI, se presentan como documentos aliados o “proyectos de intervención” carentes de vinculación con los contenidos curriculares.

Teniendo en cuenta que través del PEI cada escuela construye su propio modelo organizativo y de gestión a partir de sus necesidades, su realidad, y las personas que la integran (docentes, los alumnos, los directivos, el personal administrativo, los padres, los representantes de organizaciones de la sociedad civil: vecinos, empresarios, trabajadores, gremios, Universidades); si bien en esta escuela se desarrollan propuestas solidarias, reconocidas por algunos de los entrevistados como un instrumento valioso para dicha institución, al no estar explícitamente incluidos en el PEI, la participación de la comunidad educativa en los mismos se limita a aquellos actores que intervienen

“presencialmente” en alguna propuesta solidaria; y, por el otro lado, al no atravesar los contenidos curriculares, se desvinculan dichos aprendizajes de los contenidos “áulicos”.

En relación al segundo supuesto *“la participación activa de los alumnos en propuestas solidarias que los pongan en contacto con su realidad próxima favorece la formación de ciudadanos socialmente responsables”*.

El concepto de ciudadanía responsable a lo largo de este trabajo se asocia a la posibilidad de ejercer una “participación” activa por parte de los alumnos, poniendo en “práctica” un conjunto de virtudes cívicas como: la defensa del bien común, la responsabilidad, la participación, la tolerancia, la amabilidad, la colaboración, la solidaridad, virtudes cívicas necesarias en el sistema democrático que han de integrar.

Una educación democrática ha de habilitar, por lo tanto, espacios para su práctica, promoviendo la participación activa como uno de sus pilares.

La escuela como soporte institucional, es un espacio en el cual el estudiante aprende e internaliza las reglas de la vida democrática.

Se desarrolla este estudio en el nivel medio partiendo de lo establecido por la autora Krauskopf, quien sostiene que los jóvenes tienen la capacidad de actuar como actores estratégicos de su propio desarrollo si se les da la posibilidad de “participar” y ser protagonista; es decir, tener derecho a la oportunidad real de asumir responsabilidades basadas en la toma de decisiones. La adolescencia se posiciona, entonces, como etapa especialmente adecuada para alentar el compromiso social activo y el desarrollo de competencias para la participación ciudadana.

La extensión de la obligatoriedad escolar en el nivel medio, los artículos que la Ley Nacional de Educación 26.206 vinculados a las prácticas solidarias y el diseño curricular de la Nueva escuela Secundaria, constituyen el encuadre normativo del trabajo en este nivel.

En pocas palabras, la posibilidad de “poner en práctica” a través de la participación activa fue el eje para definir la promoción de una “ciudadanía socialmente responsable”; las propuestas solidarias suponen un buen modelo de educación en la práctica, de aprender ciudadanía haciendo ciudadanía colaborativa y participativa.

En la institución analizada, por un lado se observó la falta de organismos de representación de los estudiantes (centro de estudiantes, departamento de estudiantes, delegados representativos), así como la ausencia de participación de los alumnos en reuniones Institucionales. Esto se posicionó como objeto de interés al entender que estas instancias de participación se vinculan a los procesos de toma de decisión de los alumnos en el entramado institucional; si la ciudadanía se concibe como un conjunto de prácticas que definen a un sujeto como miembro de una sociedad; un modelo educativo que habilite la posibilidad de “tomar parte” y “formar parte” enseña responsabilidad ciudadana.

Es necesario señalar que la participación en la escuela no tiene que ser idéntica a las formas de participación de la democracia política. Sin embargo, es una preparación para ella porque, al transformar las relaciones en la institución, proporcionando un espacio para la toma de decisiones por parte de los alumnos, permite que ellos internalicen los valores propios de la participación democrática. Cuando la escuela amplía los canales de participación y las posibilidades de elección, promueve el desarrollo autónomo de la adolescencia.

La participación en la escuela no debe limitarse a los proyectos e instancias especiales, sino que debe tener lugar en todas las prácticas cotidianas. Es en la reflexión y el análisis de las mismas que se hace posible indagar sobre grado de participación que promueve la escuela: a partir del análisis de los contenidos; cómo se seleccionan y organizan los mismos, la participación de los alumnos en dicho proceso, la valoración de los resultados de los alumnos y su participación en los procesos evaluativos, cómo se organiza el espacio y tiempo en el aula y su grado de rigidez, cómo se organizan las tareas y la participación de los alumnos en la configuración de formas de trabajo; en la promoción de la competitividad o la cooperación de las propuestas institucionales.

En relación a las propuestas solidarias, en estudios anteriormente citados vinculados a la formación ciudadana, se establece que una educación cívica reducida a la adquisición de nociones teóricas no alcanza para formar ciudadanos participativos y solidarios. Dichos estudios se remiten a ciertas condiciones, o criterios de calidad de las propuestas solidarias entre las que están: brindar una comprensión de las problemáticas sociales y de posibles estrategias para enfrentarlas desde múltiples perspectivas disciplinarias, conectar actividades y resultados tangibles con necesidades de cambio estructurales;

alentar el compromiso extendido en el tiempo con un proyecto o lugar, promover el protagonismo juvenil, involucrando a los estudiantes en todas las etapas del proyecto, desde el planeamiento a la evaluación.

En la escuela abordada estos criterios no son abarcados en su totalidad: los alumnos participan principalmente en la “ejecución” de las intervenciones solidarias limitando la posibilidad de adquirir una comprensión global de las problemáticas sociales.

En decir, el protagonismo juvenil no está presente en todas las etapas de las propuestas solidarias desarrolladas en la Institución. Si bien se promueve valores de solidaridad, respeto y tolerancia; el ejercicio pleno de una ciudadanía responsable implica tanto la intervención, como la posibilidad de indagar sobre la problemática inicial, el contexto y las estrategias adecuadas para dicho propósito.

En los proyectos de aprendizaje-servicio y en las diversas experiencias de servicio juvenil se advierte una clara opción por perspectivas de protagonismo juvenil, de construcción de ciudadanía y de reconocimiento del rol central que tienen en la construcción de una sociedad mejor.

En estas acciones se advierte un común denominador que podríamos describir como el crecimiento personal de los jóvenes involucrados, la conciencia que adquieren acerca de sus propios derechos y, al mismo tiempo, la responsabilidad social que incorporan.

Las demandas de la comunidad sobre la escuela y la necesidad de formar ciudadanos responsables en un contexto pedagógico integrado requieren de un nuevo "contrato" entre escuela y comunidad que apunte a responder a la demanda social pero desde la identidad específica de la escuela, priorizando el aprendizaje de los estudiantes.

A partir de lo dicho hasta aquí, en un campo de intervención reducido, resulta de interés indagar sobre las propuestas solidarias llevadas adelante en otras escuelas tanto de gestión privada como pública, ¿Qué características adquieren las propuestas solidarias según el modelo de gestión?, ¿Qué características adquieren las propuestas solidarias en función al contexto geográfico y socioeconómico donde se inserta la escuela?, ¿Cómo articular las propuestas solidarias con el PEI?, ¿Cómo promover la participación activa y el protagonismo de los alumnos desde la gestión institucional?, ¿Cuál es la incidencia de las propuestas solidarias en otros niveles educativos (inicial, primario, profesorado)?.

Y finalmente, si hablamos de formar ciudadanos socialmente responsables, ¿Qué características debería adquirir la escuela como organización socialmente responsable?

Algunas sugerencias

Las propuestas solidarias constituyen una oportunidad de vinculación entre la comunidad educativa y su entorno. La construcción de ciudadanía es posible siempre que se la piense como proceso colectivo, que prioriza la participación de todos los actores institucionales, que se desarrolla en la escuela y que a la vez es revivido, retomado, reproducido fuera de la institución. En este sentido, desde la escuela es posible generar la articulación de sujetos y grupos alrededor de un proyecto común y “construir comunidad”.

Capitalizar las propuestas solidarias como una herramienta valiosa de la gestión institucional implica no sólo promover el vínculo de la institución con la comunidad en la que se inserta, sino reflexionar sobre los valores que se promueven en la institución, resignificar el PEI y promover la solidaridad y a participación como pilares de la institución.

La gestión de las propuestas solidarias atravesando el PEI institucional, donde las mismas se piensan transversales; como parte de la propuesta institucional, como modelo de práctica cotidiana; es un punto de partida para resignificar la realidad institucional.

En la implementación de los Proyectos Sociocomunitarios Solidarios cada escuela deberá partir de su propia experiencia, de sus fortalezas y potencialidades, avanzando gradualmente hacia el desarrollo de mejores prácticas tanto en el aspecto pedagógico como en la vinculación con la comunidad. En este proceso resultará fundamental recuperar, evaluar y fortalecer dentro de la institución, las experiencias educativas solidarias previamente realizadas o en curso, ya sea que estas fueran voluntarias u obligatorias como punto de partida.

- Frente a la selección de la problemática de intervención algunos interrogantes a abordar pueden ser: ¿Se está proponiendo un proyecto válido para la participación solidaria estudiantil? ¿Es pertinente en relación con las

características de la institución y del curso involucrado? ¿Es una temática que puede ser atendida desde las asignaturas?

- Al abordar una propuesta de aprendizaje servicio es necesario definir con claridad los objetivos de aprendizaje y los objetivos de servicio
- La incorporación de propuestas solidarias en las Instituciones educativas deberá acompañarse de la capacitación docentes y directivos en el diseño y gestión de Proyectos Socio comunitarios (la oferta está a disposición el Ministerio de Educación nacional y las jurisdicciones).
- Las propuestas solidarias debieran pensarse como parte del conjunto de la propuesta escolar, no como una práctica aislada. En el marco de la nueva secundaria obligatoria estos Proyectos pueden pensarse en su interacción con otros espacios de protagonismo: articulados con espacios de orientación y tutoría, contribuyendo a fortalecer los perfiles del ciclo orientado o los saberes de un área específica del conocimiento.
- Algunas cuestiones a tener en cuenta en la gestión institucional de los Proyectos sociocomunitarios solidarios:

a) Responsabilidad civil: se recomienda que las instituciones tengan en cuenta el alcance de la cobertura del seguro de responsabilidad civil de la escuela (Art. 1117 del Código Civil reformado por la Ley 24.830/97), así como las reglamentaciones jurisdiccionales vigentes relacionadas con este tema y que ya implementan para otras actividades que se realizan fuera del edificio escolar (salidas didácticas, campamentos, Educación Física). Sin excepciones, los y las estudiantes participantes en los Proyectos Sociocomunitarios Solidarios deberán contar con las debidas autorizaciones firmadas por padres/madres, tutores o encargados antes del inicio de la actividad.

b) Medidas de seguridad: la institución deberá tomar en cuenta todas las previsiones de seguridad necesarias para el cuidado de los/las 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: consultar con la jurisdicción correspondiente la posibilidad de utilizar fondos de los Planes de Mejora institucional 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.

Para acceder a horas institucionales es importante recordar que cada jurisdicción selecciona escuelas receptoras de fondos destinados al reconocimiento de los docentes coordinadores del proyecto (Estímulos al desarrollo de proyectos).

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: de acuerdo con lo establecido en la RCFE 17/07, las escuelas podrán también expedir un comprobante de participación a los y las docente/s y alumnos involucrados voluntariamente en el acompañamiento de las prácticas solidarias. (“Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza sociocomunitarias “ 2013:44)

9. Bibliografía consultada

- ❖ Apple, M. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata
- ❖ Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (2010). *Cinco años de compromiso con la educación argentina*. (1ed). Buenos Aires, Argentina: Pricewaterhousecoopers.
- ❖ Correa, E. y Correa, A. (1987): *Escuela y participación comunitaria*, Buenos Aires: Humanitas.
- ❖ Dabas, E. y Najmanovich, E. (1995) *Redes, el lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. Buenos Aires: Paidós.

- ❖ Delors, J (1996). *La educación encierra un tesoro*, Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Editorial Santillana Unesco.
- Dirección General de Cultura y Educación (2005). *El rol del director en la gestión curricular institucional*. Subsecretaría de Educación.
- ❖ Enríquez, E (2002). *La institución y las organizaciones en educación y la formación*. (1ªed). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas
- ❖ Flick, U.(1992) *Triangulation Revisited: Strategy of or Alternative to Validation of Qualitative Data*, Journal for the Theory of Social Behavior, 22: págs. 175-197.
- ❖ Fielding, N. y Fielding, J. (1986): *Línking Data*. Berverly Hills, CA: Sage.
- ❖ Frigerio, G., Poggi, M y Tiramonti, G. (1992). *La dimensión comunitaria en las instituciones educativas*. Cara y ceca, Buenos Aires: Troquel.
- ❖ Frigerio, G. y Poggi, M. (2002): *Instituciones y trayectorias escolares: replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas*. Buenos Aires: Santillana.
- ❖ Furco, A. (2004). *El impacto educacional del aprendizaje servicio ¿Qué sabemos a partir de la investigación?* University of California-Berkeley. Recuperado el 30 de mayo de 2016, de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/sl/personajes6.htm
- ❖ International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Iea Civic Education Study. Recuperado el 15 de junio de <http://www.terpconnect.umd.edu/~jtpurta/>
- ❖ Krauskopf, D. (2000). *Participación social y desarrollo en la adolescencia*. (2ºed.). Costa Rica: [s.n]
- ❖ Ministerio de Educación de la Ciudad (2013) *Diseño curricular para la Nueva Escuela Secundaria*. Ciclo Básico 2014-2020 (1ºed). Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, ciencia y tecnología.
- ❖ Ministerio de Educación Argentina (2008). *Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria* (1º Ed). Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, ciencia y tecnología.
- ❖ Ministerio de Educación de la Nación (2010) *El trabajo del director en las relaciones con la comunidad* (1ºEd.) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación

- ❖ Pérez Gómez, A. I (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- ❖ Puig, J., Gijón, M., García, X., Rubio, L. (2011). Aprendizaje servicio y Educación ciudadana. *Revista de Educación*, número extraordinario, 45-67
- ❖ Romero, c. (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Ediciones: Noveduc
- ❖ Sabino, C. (1992) *El proceso de Investigación*. Buenos Aires: Ed. Lumen
- ❖ Samaja, J (1994) *Epistemología y Metodología*. Buenos Aires. Eudeba
- ❖ Seminario Internacional. *La propuesta pedagógica del aprendizaje servicio* (1º Edición). Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, ciencia y tecnología.
- ❖ Sampieri, R (2004). *Metodología de la Investigación*. (4ºed.).México, D.F: Mc Graw-Hill/Interamericana Editores.
- ❖ Sirvent, M.T. (1998) *Poder, participación y múltiples pobreza*: la formación del ciudadano en un contexto de neoconservadurismo, políticas de ajuste y pobreza. Buenos Aires. Mimeo.
- ❖ Unidad de programas especiales. Programa Nacional de “Educación Solidaria”. Ministerio de Educación (2008). *“Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria”* (1º Edición). Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, ciencia y tecnología.
- ❖ Unidad de programas especiales. Programa Nacional de “Educación Solidaria”. Ministerio de Educación (2014). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. (2aed.) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

10. Bibliografía de referencia

- Azzerboni, D. Harf, R. (2003) *Conduciendo la escuela: manual de gestión educativa y evaluación institucional*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- ❖ Astegher, N. (2003): *La crisis de la Educación Superior en Argentina”*. BID – OIE- Biblioteca digital.
- ❖ Argentina, Ministerio Nacional de Educación (2006) *Ley Nacional de educación 26.206. Art.8, 11, 20, 27 y 32*. Argentina: Ministerio de Educación, ciencia y tecnología

- ❖ Brunner, J. (1998). *Globalización cultural y posmodernidad*. México: FCE
- ❖ Freire, P. (2004) *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo, Brasil: Paz y Tierra.
- ❖ Gvirtz, S. I. (2009) “*Construir una buena escuela. Herramientas para el director*”. Buenos Aires: Aique
- ❖ Romero, C. (2009) “*Claves para mejorar la escuela secundaria*” Buenos Aires. Editorial Noveduc.
- ❖ Mayor Zaragoza, F. (2002) Ciudadanía democrática. Reinventar la democracia, la cultura de paz, la formación cívica y el pluralismo. En Imbernón, Francisco y otros. *Cinco Ciudadanías para un mundo mejor*. (15-27) España: Grao. Biblioteca de Aula.
- ❖ Organización de los Estados Americanos. Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo Escuela y comunidad. (2006). *Desafíos para la inclusión educativa*. (1º Edición). Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, ciencia y tecnología
- Gordillo, M (2010) Ciencia, tecnología y participación ciudadana. *En Educación, valores y Ciudadanía* (1ª. Ed, pp 41, 55). Madrid, España. Ediciones SM
- ❖ Puig, J. M (2003) *Prácticas de ciudadanía*. Barcelona. Paidós
- ❖ Unicef (2002) *Para aprender a participar en pequeñas y grandes comunidades democráticas*. Buenos Aires. Unicef

11. Anexos

11.1 Modelo de cuestionario

- A) ¿Los alumnos participan en la identificación de problemáticas? (Diagnóstico)
 - B) ¿Los alumnos planifican junto con docentes y directivos la selección de las actividades a realizar, los recursos destinados, el tiempo necesario para cada instancia? (Planificación)
 - C) ¿Los alumnos participan en la acción solidaria cuando la misma es llevada adelante? (Ejecución)
 - D) ¿Participan los alumnos en la instancia de evaluación de las intervenciones?
Si /NO
Si considera que SI ¿De qué manera?
1. Jornadas reflexivas

2. Campañas de comunicación
3. Reconocimiento a pares
4. Otras

11.2 Pautas de entrevistas

Nombre del entrevistado:

Fecha de la entrevista:

Rol que desempeña en la Institución:

A) ¿Conoce las propuestas solidarias que se desarrollan en la Institución?

SI

NO

ALGUNAS

B) ¿Por qué se realizan en esta institución intervenciones solidarias?

C) ¿Se realizan diagnósticos del contexto para definir la intervención solidaria?

D) ¿Considera que estas intervenciones invitan a “abrir” a la institución a la comunidad? ¿Por qué?

E) ¿A partir de estas experiencias solidarias la Institución tomó contacto con otras Instituciones, organismos u organizaciones?

F) Considera que estas propuestas

1. Coinciden con los valores de la Institución
2. Promueve la formación de los alumnos como ciudadanos
3. Fortalece el vínculo Escuela-comunidad
4. Son relevantes en la propuesta Institucional

G) Si tuviera que describir las propuestas solidarias que se desarrollan en la institución, diría que son:

1. Actividades que involucran a los estudiantes con la realidad de su comunidad
2. Acciones promovidas y gestionadas que aún no se pudieron articular con los contenidos curriculares
3. Actividades que forman parte explícita de la oferta institucional asumida con la decisión de promover solidaridad, compromiso social y participación ciudadana

4. Acciones solidarias enmarcadas institucionalmente, destinadas a atender necesidades de la comunidad, articuladas con contenidos de aprendizaje curricular y protagonizadas por los estudiantes.

11.3 Ley Nacional de Educación y prácticas solidarias

Capítulo IV, Educación Secundaria:

“ARTÍCULO 30.- La Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios.

Son sus objetivos:

- a) Brindar una formación ética que permita a los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural.
- b) Formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio”.

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

- g) (...) la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del proyecto educativo institucional.”

Capítulo V, La institución educativa:

“ARTÍCULO 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.”

Capítulo VI, Derechos y deberes de los/as alumnos/as

“ARTÍCULO 126.- Los/as alumnos/as tienen derecho a:

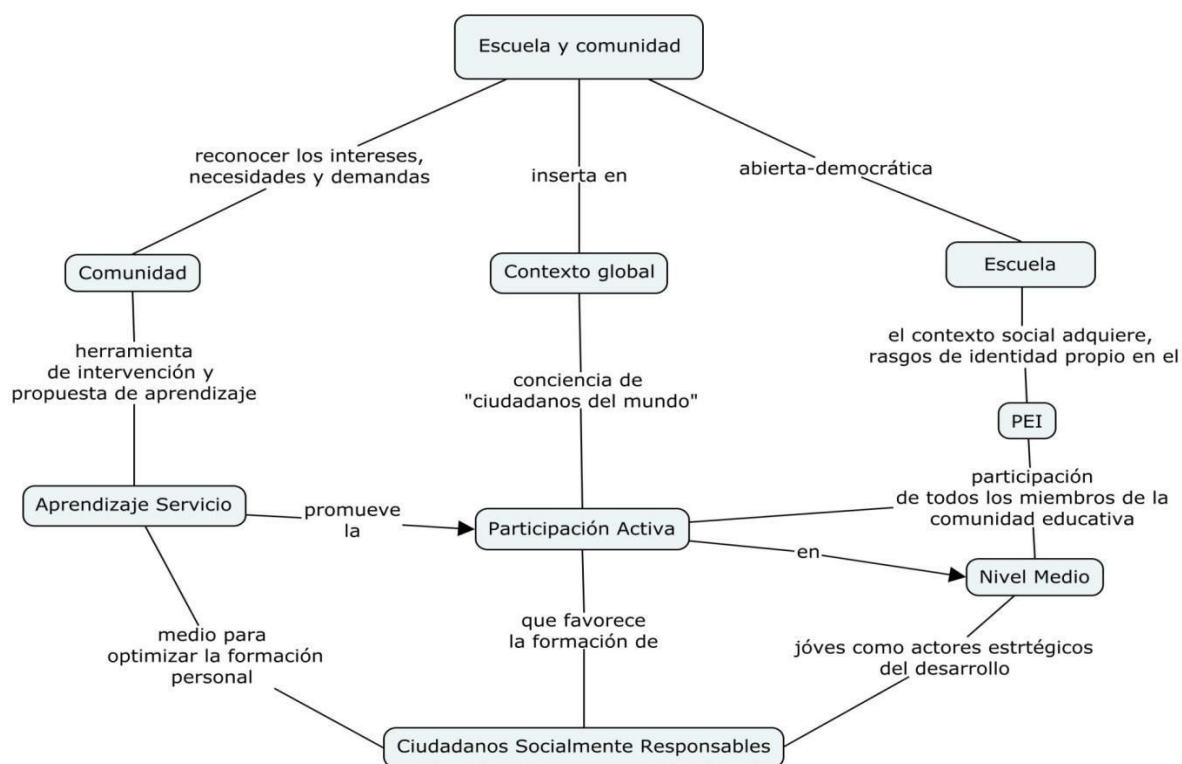
a) Una educación integral e igualitaria en términos de calidad y cantidad, que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos, habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad sociales y que garantice igualdad de oportunidades.”

11.4 Formación Docente y prácticas solidarias

Este plan quinquenal, producto de una construcción federal, define la acción coordinada entre los equipos nacionales y provinciales y establece la base para priorizar objetivos y metas que expresen un acuerdo común para dar cumplimiento a las disposiciones de la Ley Nacional de Educación.

El Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente fue aprobado por resolución Nro. 188 del Consejo Federal de Educación el 5 de diciembre de 2012. El Plan incluye a la educación solidaria y el desarrollo de proyectos comunitarios como línea de acción para el Nivel Secundario en relación con el objetivo de “Fortalecer las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes”. Establece además, entre los logros esperados, que al 2016 se desarrollen en todas las jurisdicciones proyectos institucionales solidarios.

11.5 Síntesis marco teórico



Fuente: Elaboración propia

11.6 “Cuadrantes del aprendizaje-servicio”



Fuente: “Itinerario y herramientas para el desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio” (2014:15)

Eje vertical

El eje vertical del gráfico señala la mayor o menor calidad de las acciones solidarias, que se relaciona con diversas variables: el tiempo destinado a la actividad ; la potencialidad para lograr la efectiva satisfacción de los destinatarios o co–protagonistas y/o la existencia de datos para mensurar la incidencia del proyecto en la calidad de vida de la comunidad. La posibilidad de cambio social a mediano y largo plazo y no solo de satisfacer necesidades urgentes por única vez; la constitución de redes interinstitucionales eficaces con organizaciones sociales y/o organismos gubernamentales y la sustentabilidad de las propuestas son otros de los parámetros que determinan la calidad de las acciones solidarias que deberían tender a la promoción social integral.

Eje horizontal

El eje horizontal se refiere a la menor o mayor integración de los aprendizajes académicos formales o de contenidos educativos intencionados con la actividad solidaria. Un buen proyecto de aprendizaje–servicio debe ofrecer oportunidades para poner en juego los contenidos de una o varias asignaturas, para desarrollar competencias tan amplias como las comunicacionales o tan específicas como las asociadas a un perfil profesional determinado y siempre implica una educación en valores, una formación para la ciudadanía que se sale de lo discursivo para volverse práctica. La actividad solidaria y el diálogo entablado con la comunidad retroalimentan los conocimientos previos y suscitan nuevos aprendizajes personales y grupales y nuevas preguntas de investigación.

En función de los ejes se delimitan los cuadrantes que permiten diferenciar cuatro tipos de experiencias educativas. Identificar en qué cuadrante se encuentran las prácticas de la escuela ayuda a proponer los pasos que se deben dar para convertir esa experiencia en una propuesta genuina de aprendizaje–servicio.

11.7 “Decálogo del ciudadano Socialmente Responsable” emitido por el Centro Mexicano para la Filantropía en el año 2013; el ciudadano socialmente responsable es aquel que:

1. Participa en los procesos de elección de las autoridades, ejerciendo su derecho al voto.

2. Observa y cumple las leyes y normas que rigen la convivencia social y respeta la autoridad que de ellas emana.
3. Paga los impuestos correspondientes, promueve y exige la transparencia y el buen uso de los recursos.
4. Es corresponsable con el desarrollo, la elevación de la calidad de vida de las personas, el bienestar de su comunidad y su país. Participa identificando problemas públicos y proponiendo soluciones.
5. Actúa bajo principios y valores de respeto y tolerancia a la pluralidad y a la diversidad. El respeto al derecho ajeno es la paz.
6. Cuida los bienes públicos y colabora en su preservación y su mantenimiento.
7. Cuida y respeta el medio ambiente y hace un uso adecuado de los recursos.
8. Contribuye a preservar la identidad y el legado cultural de las diversas comunidades y pueblos que conforman el país.
9. Aporta tiempo, talento y recursos en favor de su comunidad.
10. Es solidario con los demás.