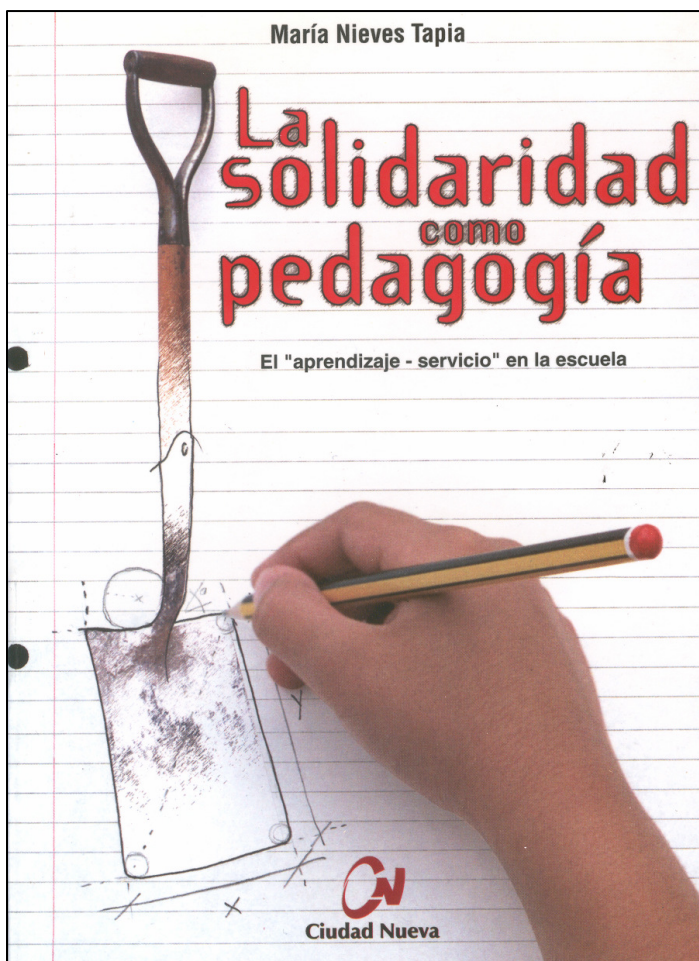


# La solidaridad como pedagogía

El "aprendizaje-servicio" en la escuela

Por  
María Nieves Tapia.



Editorial  
Ciudad Nueva.

Buenos Aires.

Segunda edición:  
2001.

Este material  
es de uso  
exclusivamente  
didáctico.

## PRÓLOGO 5

1. ¿Que es EL "APRENDIZAJE-SERVICIO"?	11
1.1. El aprendizaje-servicio: una primera aproximación	13
1.2. Servicio a la comunidad y aprendizaje-servicio	26
1.3. Educación a la "prosocialidad" y aprendizaje-servicio	35
2. EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN ARGENTINA y EL MUNDO	41
2.1. Actividades solidarias y aprendizaje-servicio en la tradición educativa argentina	43
2.2. Educación y servicio a la comunidad: el panorama internacional	64
3. EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN EL MARCO DE LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA ARGENTINA	79
3.1. La educación a la solidaridad y la participación ciudadana en la Ley Federal de Educación	81
3.2. Políticas educativas nacionales y provinciales de promoción del aprendizaje-servicio	89
3.3. Los proyectos de intervención comunitaria en el Nivel Inicial y los primeros ciclos de la EGB	100
3.4. Los proyectos de intervención comunitaria en EGB3 y la Educación Polimodal	109
4, ¿POR QUÉ DESARROLLAR PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO EN LA ESCUELA?	139
4.1. Las razones sociales: demandas de la comunidad y respuestas escolares	141
4.2. Las razones pedagógicas para la promoción del aprendizaje-servicio	151
4.3. Los riesgos y objeciones más frecuentes	170
5, ¿CÓMO DESARROLLAR PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO?	183
5.1. Del asistencialismo a la promoción social	187
5.2. Del servicio al aprendizaje-servicio	191
5.3. La implementación institucional de proyectos de aprendizaje-servicio	211
CONCLUSIÓN: DE CASCADAS, BUZOS y SABIOS, O LA SOLIDARIDAD COMO PEDAGOGIA	225
APÉNDICE: HERRAMIENTAS DE TRABAJO	231
Documentos oficiales	233
1. <i>Hoja de ruta</i>	233
<i>Documento 1: Acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación sobre Estructura Curricular Básica para EGB3 y Polimodal</i>	236
<i>Documento 2: Contenidos Básicos Orientados de la Educación Polimodal vinculados al servicio ala comunidad</i>	255
<i>Documento 3: Orientaciones y sugerencias para la elaboración de los Contenidos Diferenciados de la Educación Polimodal</i>	266
2. Bibliografía	297
3. Direcciones útiles y páginas en Internet	305

4. Índice de instituciones mencionadas.....	309
---	-----

## CAPITULO 1

### **¿QUÉ ES EL "APRENDIZAJE SERVICIO"?**

#### **1. 1. -El aprendizaje-servicio: una primera aproximación**

Antes de entrar en el campo de las definiciones, intentaremos responder a la pregunta "¿Qué es el *aprendizaje-servicio*?" con la experiencia de una escuela concreta.

Viajemos con la imaginación hasta la pequeña localidad de Ramona, en el centro de la Provincia de Santa Fe, a principios de 1995. En la única secundaria del pueblo, la profesora de Biología, Raquel Camperi, le propuso al Club de Ciencias de 2º año estudiar un tema remanido, si los hay: el agua. "Acá no tenemos problemas con el agua", afirmó alguno. "Bombeamos de la napa, y ya está", acotó otra. "Sí, pero ¿por qué en Ramona no hay agua corriente?". "¡Vayamos a preguntar a la Comisión de fomento!".

Después de enterarse que el proyecto de tendido de la red de agua corriente dormía el sueño de los justos desde hacía nueve años, los chicos llevaron a la escuela una muestra del agua que consumían en sus casas, para analizarla. Cuál no fue la sorpresa de todos cuando descubrieron que el agua que suponían "pura y natural" contenía nada menos que arsénico en cantidades suficientes como para una novela policial.

Hasta allí, arsénico incluido, la tarea escolar podría haber entrado dentro de los parámetros académicos más tradicionales: estudio del tema, trabajo de campo, redacción de monografía, evaluación, fin del tema.

Sin embargo, motivados por la iniciativa de la docente y por el apoyo de las autoridades escolares, los alumnos asumieron como propio el tema, e hicieron que la cuestión del agua saltara los límites del Club de Ciencias y de la hora de Biología.

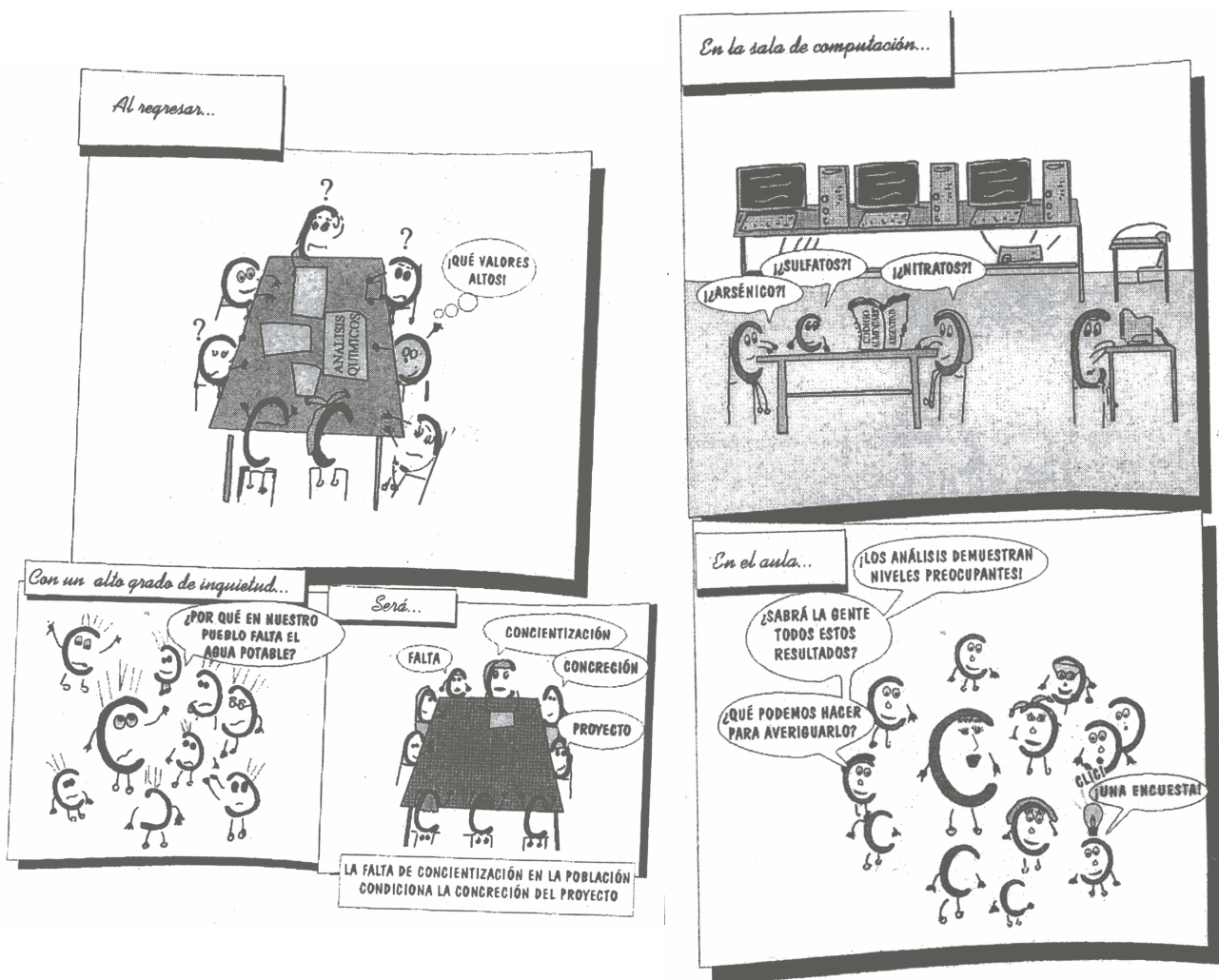
En el aula de Informática los datos obtenidos en los análisis se tabularon y graficaron. Con apoyo de Ciencias Sociales y de Matemática se hizo una encuesta, preguntándole a los vecinos qué pensaban del agua: la mayoría opinó que era potable. Habiendo llegado a la conclusión que el problema de Ramona era la falta de información y de conciencia, los alumnos de 2º año partieron al canal de cable local munidos de sus gráficos y de los consejos de la Profesora de Lengua.

Tras la aparición televisiva volvieron a encuestar al pueblo: ahora eran más los que opinaban que el agua "no era buena". Con esos datos, y una cámara de video prestada al hombro, partieron a entrevistar al intendente, y a preguntarle qué pensaba hacer al respecto.

Saltando al final de la historia, para cuando los alumnos de la Escuela Media N° 3023 "San José de Calasanz" de Ramona llegaron a 5º año, no sólo habían ganado premios en varias Ferias de Ciencias. Además, su pueblo había obtenido del gobierno provincial la instalación de una planta

potabilizadora, el municipio había iniciado el tendido de la red de agua corriente, y el hospital local -a partir de los datos obtenidos por los alumnos y por un convenio de dos Universidades nacionales con la escuela- había iniciado un plan de diagnóstico y prevención de los efectos del arsénico en la salud de la población.<sup>1</sup>

Los chicos de Ramona aprendieron mucha más Química, Biología y Estadística que las que mandan los programas oficiales. También aprendieron -y enseñaron con el ejemplo- Participación ciudadana, y por si esto fuera poco, desarrollaron habilidades para comunicarse por escrito, en televisión y hasta en historietas, y capacidades de iniciativa y de liderazgo que envidiarían más de un adulto. Su escuela, siendo solidaria con la comunidad, también se convirtió en una mejor escuela para ellos.



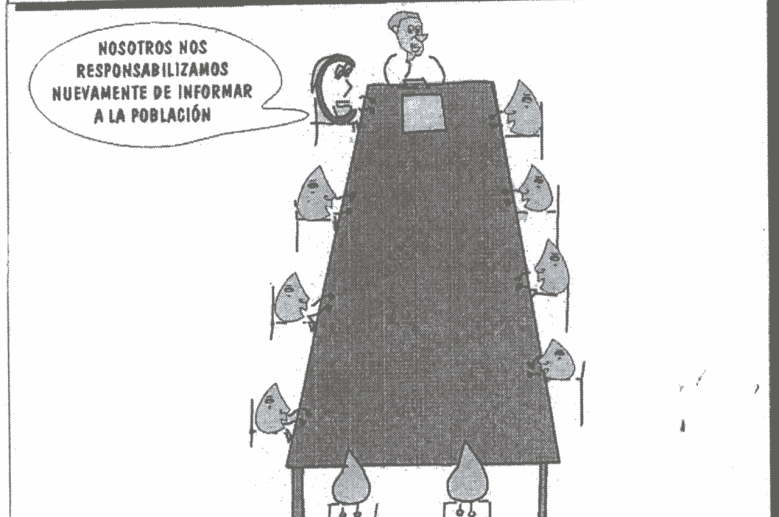
<sup>1</sup> Cf. MINISTERIO DE CULTURA y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar*: Actas del 1º Seminario Internacional Educación y servicio comunitario. República Argentina, 1998, pp. 135-138. (en adelante "Actas I Seminario"), También: ALUMNOS DE 4º AÑO, EMPI N° 3023 "San José de Calasanz", Ramona, Santa Fe, "Con Ciencia y Agua", Primer Congreso de Ecología para Adolescentes, 1997; y ALUMNOS DE 5º AÑO, EMPI N° 3023 "San José de Calasanz", Ramona, Santa Fe, *As yo?*, 1998.

*Pero estos espíritus inquietos y constantes en el cumplimiento de sus propósitos decidieron darle continuidad...*



B.I.D. Banco de Integración y Desarrollo.  
I.N.C.y.T.H. Instituto Nacional de Ciencia y Técnica Hidrica.  
S.P.A.R. Servicio Provincial para la Actividad Rural.

*...Integrando la Comisión que se encargará de concretar la obra de distribución domiciliar de agua potable...*





### Antecedentes del aprendizaje-servicio

Aún sin saberlo, los alumnos de Ramona estaban aplicando una metodología educativa que internacionalmente se conoce como "aprendizaje-servicio" (*service-learning*), o "aprendizaje en servicio", una metodología -o filosofía- educativa que subraya el valor de las actividades escolares solidarias al servicio a la comunidad, y desarrolla su potencial educativo conectándolas con el aprendizaje formal.

Los primeros antecedentes del aprendizaje-servicio pueden encontrarse en el surgimiento, a principios de siglo, de la corriente educativa liderada por John Dewey<sup>2</sup> y William James<sup>3</sup>, entre otros. Dewey privilegiaba el "aprendizaje a través de la experiencia", y James sostuvo, en una obra publicada en 1910, que el servicio a la comunidad era "el equivalente moral de la guerra"<sup>4</sup>, convirtiéndose en uno de los pioneros del movimiento de objeción de conciencia al servicio militar y de los cuerpos de servicio civil que surgieron algo más de medio siglo más tarde. La obra de ambos inspiró, en la década de 1920, el surgimiento de las primeras experiencias estructuradas de servicio comunitario estudiantil.

El programa de servicio comunitario del Antioch College, en los Estados Unidos, iniciado en 1921, y considerado el pionero del aprendizaje-servicio, establecía como objetivo del Programa de Educación y Trabajo "preparar a los estudiantes para vivir eficazmente en un mundo complejo". Más de la mitad de las organizaciones en las que los estudiantes realizaban sus prácticas laborales eran organizaciones gubernamentales o no gubernamentales que prestaban servicios en el campo de la salud, la educación y otros campos afines.<sup>5</sup>

<sup>2</sup> John Dewey (1859-1952), educador y filósofo de fuerte impronta pragmática, desarrolló su teoría de "aprender haciendo" en obras como *The School and Society* (1899), y *Art as Experience* (1934). Especialmente significativa para el subsiguiente desarrollo del aprendizaje-servicio fue su obra *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York, Mac Millan, 1916.

<sup>3</sup> Cf. WILSON ALLEN, Gay. *William James*. New York, Viking Press, 1967, pp. 266-267.

<sup>4</sup> JAMES, William. *The Moral Equivalent of War: International Conciliation*, Vol. 27, February, 1910.

<sup>5</sup> Cf. EBERLY, Donald. *Service Experience and Educational Growth. Educational Recom: American Council of Education*, Spring 1968. En: EBERLY, Donald. *National Service. A promise to keep*. New York, John Alden Books, 1988, pp. 78-86. Salvo que se especifique lo contrario, en adelante todas las traducciones de textos extranjeros son de la autora.

Sin embargo, el concepto de "aprendizaje-servicio" recién se acuñó formalmente hacia fines de la década del '60. En 1966, las universidades de Harvard y Radcliffe establecieron un currículo de servicio comunitario, el programa " *Education for Action*". Varias universidades y colleges desarrollaron programas semejantes, En 1969, William Ramsay, Robert Sigmon y Michael Hart, quienes venían implementando programas de servicio en universidades y escuelas de Tennessee y Atlanta, convocaron en Estados Unidos a la primera Conferencia Nacional sobre Aprendizaje-servicio, que lo definió como "la integración entre la realización de una tarea que es necesaria con el crecimiento educativo".<sup>6</sup>

Desde los años '70, el aprendizaje-servicio se difundió primero en los Estados Unidos y luego internacionalmente, tal como se verá más detalladamente en el Capítulo 2, esta difusión internacional ya ha alcanzado los cinco continentes,

### **Algunas definiciones de aprendizaje-servicio**

Veamos ahora algunas de las definiciones más difundidas de "aprendizaje- servicio".

Para el Dr. Andrew Furco, Director del *Service-Learning Research and Development Center* de la Universidad de California-Berkeley,

*El aprendizaje-servicio es una pedagogía de enseñanza por la que los estudiantes adquieren una mejor comprensión del contenido académico aplicando competencias y conocimientos al beneficio de la sociedad.*<sup>7</sup>

Para la especialista Alice Halsted, el aprendizaje-servicio es:

*...la metodología de enseñanza y aprendizaje a través del cual los jóvenes desarrollan habilidades a través del servicio a sus comunidades. Un buen programa de aprendizaje-servicio le permite a los jóvenes realizar tareas importantes y de responsabilidad en sus comunidades y escuelas, la juventud asume roles significativos y desafiantes en una variedad de lugares, tales como guarderías museos actividades extraescolares, proyectos ecológicos bibliotecas o centros de jubilados.*

*Las actividades en estos lugares pueden incluir lectura a niños, supervisión de niños en edad escolar en lugares de recreación, prestar servicios dando ayuda en tareas escolares, como guías en museos, limpiando y embelleciendo vecindarios o grabando historias orales con los ancianos.*<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> ATLANTA SERVICE-LEARNING CONFERENCE, Atlanta Service-Learning Conference Report - 1970, Southern Regional Education Board, 1970, 2.

<sup>7</sup> FURCO, Andrew, Service-Learning Research and Development Center Web page: <http://www.gse.berkeley.edu/research/slc>

<sup>8</sup> HALSTED, Alice. *Educación redefinida, la promesa del aprendizaje-servicio*. En: MINISTERIO DE CULTURA y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. *Actas I Seminario*, cit. pp. 23-24



Timothy Stanton vincula el aprendizaje-servicio a la llamada "educación experiencial":

*Es una forma de aprendizaje experiencial una expresión de valores-servicio a los demás- que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre los estudiantes y las personas a los que ellos sirven, y entre los programas de educación experiencial y las organizaciones comunitarias con las que ellos trabajan.*<sup>9</sup>

Cuando en los Estados Unidos, y como fruto del acuerdo entre los dos partidos mayoritarios, se decidió asignar fondos federales al financiamiento de proyectos de aprendizaje-servicio en las escuelas, se planteó la necesidad de definir con precisión qué tipo de actividades quedarían encuadradas bajo esa categoría. Luego de una serie de discusiones en el nivel nacional y estadual sobre la naturaleza del servicio y sus relaciones con el aprendizaje, el Congreso de los Estados Unidos sancionó en 1990 la "*National and Community Service Trust Act*", en la que se define al aprendizaje-servicio como:

- *un método por el cual los estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la activa participación en un servicio cuidadosamente organizado, que es conducido y que atiende las necesidades de una comunidad;*
- *está coordinado con una escuela primaria o secundaria, con una institución de educación superior, o un programa de servicio comunitario y con la comunidad;*
- *contribuye a desarrollar la responsabilidad cívica;*
- *valoriza el currículum académico de los estudiantes y está integrado con el o con los componentes educativos de los servicios comunitarios en los que están enrolados los participantes;*
- *provee tiempo estructurado para que los estudiantes o participantes reflexionen sobre la experiencia de servicio.*<sup>10</sup>

En 1995, la *Corporation for National Service*, el organismo federal encargado de la aplicación de esta ley, firmó con la Secretaría de Educación de los Estados Unidos una declaración titulada *El mejoramiento de nuestras escuelas y el desafío de la ciudadanía*, en la que se afirma:

1. *Todos los estudiantes pueden alcanzar altos niveles de éxito escolar mientras aprenden a servir a los demás, si se les ofrecen objetivos desafiantes y se les da la oportunidad de alcanzarlos.*

---

<sup>9</sup> STANTON, Timothy. "*Service Learning: Groping Toward A Definition*", en: KENDALL, Jane C. and Associates, *Combining Service and Learning*, Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, 1990.

<sup>10</sup> "*National and Community Service Trust Act*" Ley sobre Servicio Nacional y Comunitario. Originalmente aprobada en 1990, fue ratificada y ampliada en 1993. CE Brynson, Wade. *El aprendizaje-servicio en California*, p. 3. En: MINISTERIO DE CULTURA y EDUCACION, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. *Actas del 1º Seminario Internacional Educación y Sentido a la Comunidad*. Edición en diskette. CE también United States Congress, House of Representatives, Committee on Education and Labor, Subcommittee on Employment Opportunities, The Voluntary National Youth Service Act and the Selected Commission on National Service Opportunities Act of 1985, 99th Congress, 1st session, 1986.

- Pidámosle lo más posible a los jóvenes, y ellos excederán confiadamente nuestras mejores expectativas. No sólo los estudiantes aprenden más sirviendo a sus comunidades, sino que las comunidades prosperan mientras los estudiantes aprenden.*
- 2. Al resolver problemas de la vida real los estudiantes comprometidos en el aprendizaje-servicio se ven desafiados a ejercer su liderazgo y responsabilidad. La ciudadanía es algo que aprendemos, no algo que meramente adquirimos por herencia. Contribuyendo con horas extraordinarias de servicio productivo cada año, cientos de miles de jóvenes en todas partes están logrando que las cosas se hagan en nuestras comunidades;*
  - 3. El mejoramiento de la escuela y el aprendizaje-servicio requieren formación docente permanente y desarrollo profesional. Los programas exitosos de aprendizaje-servicio invariablemente encuentran formas innovadoras para avanzar en el doble objetivo del desarrollo profesional de los docentes y el desarrollo curricular innovador: Este es el tipo de alianza que a nivel global mejorará la calidad educativa para todos nuestros chicos.*
  - 4. El mejoramiento de nuestras escuelas requiere de la participación de los padres y la comunidad. El aprendizaje-servicio brinda tanto a los docentes como a los padres roles significativos en el ayudar a los estudiantes a tender puentes entre las competencias académicas del aula y las responsabilidades de la vida cotidiana.*
  - 5. El mejoramiento de nuestras escuelas requiere de la participación del sector privado y de todo el espectro de recursos de cada comunidad Empresas, organizaciones comunitarias, instituciones religiosas, centros recreativos, instituciones de educación superior y de capacitación docente: cada una tiene un rol específico que jugar en el fortalecimiento de las alianzas entre el servicio comunitario y el mejoramiento de nuestras escuelas.*
  - 6. La nuestra es una nación de culturas diversas. Sin embargo, somos un solo pueblo. El aprendizaje-servicio es un factor vital en el movimiento de mejora de nuestras escuelas. Su contribución es esencial para ayudar a nuestros chicos a entenderse y respetarse unos a otros, ya ejercer los derechos y las responsabilidades de la ciudadanía democrática.<sup>11</sup>*

En América Latina, el concepto de aprendizaje-servicio se ha desarrollado, por ejemplo, en el "Programa de Trabajo Comunal" de la Universidad de Costa Rica, que:

*...consiste en la obligatoriedad de todo estudiante, para graduarse, de ofrecer un número determinado de horas de trabajo a la comunidad en proyectos interdisciplinarios en los que, con la guía de un profesor los estudiantes se vinculan crítica y creativamente con la comunidad para contribuir con la solución de problemas y*

---

<sup>11</sup> *Improving Our Schools and the Challenge of Citizenship. A Declaration of Principles.* Secretary of Education, Richard Riley-Corporation for National Service CEO, Eli Segal, Washington D. C. June 22, 1995. En: WILLITCAIRN, R., KIELSMEIER, NATIONAL YOUTH LEADERSHIP COUNCIL, *Growing Hope, A sourcebook on Integrating Youth Service into the School Curriculum*, Minneapolis, MN, 1995, p. 10.

*necesidades. Se trata, en esencia, de una actividad académica que cumple, a la vez objetivos de servicio al país y de formación en los estudiantes de valores y actitudes de responsabilidad y solidaridad social.*<sup>12</sup>

Especialistas del renombre internacional de Jeremy Rifkin han destacado la importancia del aprendizaje-servicio para una educación adecuada a las demandas del tercer milenio:

*El aprendizaje-servicio es un antídoto esencial para el mundo crecientemente aislado de la realidad virtual y simulada que los niños experimentan en la clase y en sus hogares, frente al televisor o a su computadora. Darles a los jóvenes una oportunidad para una participación más profunda en la comunidad los ayuda a desarrollar el sentido de la responsabilidad y solvencia personal alienta la autoestima y el liderazgo, y sobre todo, permite que crezcan y florezcan el sentido de creatividad, iniciativa y empatía.*<sup>13</sup>

También la especialista argentina Cecilia Braslavsky señala la importancia del aprendizaje-servicio en el contexto nacional:

*Tenemos una cultura transitada por valores democráticos y por esfuerzos democratizadores, pero también por prácticas que no lo son, entre las cuales quisiera señalar dos.*

*Una de ellas es la que el investigador Carlos Nino ha llamado la "anomia boba", nos cuesta cumplir con las leyes, generar nuestras propias normas de convivencia, para autorregularnos como una sociedad productiva con una más sólida institucionalidad democrática.*

*Otra característica es la de, las interpretaciones conspirativas: el otro siempre está sentado en algún lugar oscuro y lejano de la vida cotidiana, pergeñando cosas para arruinarle la vida a la gente.*

*Ustedes dirán: ¿que tiene que ver esto con el trabajo comunitario? Para mí tiene muchísimo que ver, porque, justamente, la anomia boba y las interpretaciones conspirativas -además de muchas otras características de nuestra cultura- tienden a centrifugar las responsabilidades comunitarias. Mistifican la responsabilidad por todos los problemas en algo difusamente ubicado en alguna instrucción colectiva, que pareciera no estar conformada por personas que actúan desde su responsabilidad individual desde su sentido de la solidaridad, del deber, del bien común y de la libertad. Entonces es El Estado en abstracto, es La Sociedad para otros, los Medios de Comunicación perversos, quienes aparentemente al margen de decisiones voluntariamente tomadas y asumidas y de procesos desencadenados por las prácticas de las personas, son responsables de que todo salga malo de que alguna vez algo salga bien.*

---

<sup>12</sup> GONZALEZ, María de los Angeles. *La experiencia de Costa Rica desde la Universidad Nacional*. En: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, *Actas I Seminario*, cit., pp, 76- 77.

<sup>13</sup> RIFKIN, Jeremy, *Rethinking the Mission of American Education. Preparing the Next Generation for the Civil Society*. En: *Education week*, January 31, 1996, p. 33.

*Por suerte o por desgracia, las prácticas sociales y políticas son mucho más complejas. Es hora de que asumamos que en ellas hay intereses corporativos, conspiracionistas y ausencias colectivas. Pero también hay responsabilidades personales y comunitarias. El aprendizaje en servicio ofrece oportunidades formativas sin igual para salir de los problemas de productividad de manera más enfática, consistente y persistente; para consolidar los afanes del sistema político por construirse democrático, para modificar los aspectos de esta cultura transitada por la anomia boba y por las interpretaciones conspirativas, para pasar a un equilibrio donde las diferentes personas, los diferentes grupos -por supuesto con sus intereses, porque siempre van a existir y es legítimo que así sea- puedan asumir responsabilidades, preguntarse no sólo lo que el otro hace mal sino qué es lo que uno hace mal y qué es lo que cada uno puede hacer mejor.<sup>14</sup>*

## **1.2. -Servicio a la comunidad y aprendizaje-servicio**

Las instituciones educativas tienen muchos modos de acercamiento a la realidad extra-escolar, y pueden generar diferentes tipos de vinculación con la realidad de sus comunidades.

### **Diagnóstico, intervención, servicio comunitario y aprendizaje-servicio**

Un proyecto de investigación sobre "problemas de mi barrio" acerca a los estudiantes al *diagnóstico* de la realidad, pero no necesariamente los involucra con ella. El realizar una salida de campo para encuestar a los vecinos sobre esos problemas los acerca algo más, pero sólo si los resultados de esas investigaciones se comunican a sus padres y vecinos comienza a ser un modo de *intervención* comunitaria, y recién cuando lo investigado genera peticiones a las autoridades correspondientes, propuestas de solución, o actividades de los propios alumnos para la solución de problemas, podemos considerar que se trata de un proyecto de *servicio* a la comunidad.

Si resulta evidente que no todo diagnóstico conduce a una intervención comunitaria, y que no toda intervención constituye necesariamente un servicio a la comunidad, es igualmente necesario subrayar que no todo servicio comunitario puede calificarse necesariamente de *aprendizaje-servicio*.

¿Cuándo una actividad solidaria realizada por los alumnos se convierte en una experiencia de aprendizaje-servicio?

Teniendo en cuenta los criterios con mayor consenso a nivel internacional, podemos decir que un proyecto de servicio a la comunidad es "aprendizaje-servicio" cuando es planificado:

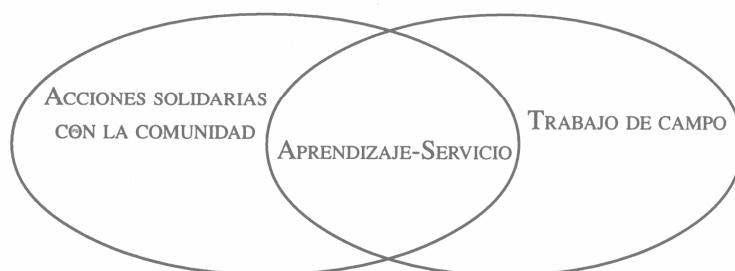
- *en función del proyecto educativo institucional y no sólo de las demandas de la comunidad.*

---

<sup>14</sup> BRASLAVSKY, Cecilia. *El servicio comunitario como instancia de aprendizaje y de enseñanza en el contexto de la transformación educación argentina*. En: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. *Actas I Seminario*, cit p. 19.

- con la participación de toda la comunidad educativa: incluyendo el liderazgo de la conducción institucional la participación directa o indirecta del cuerpo docente, y la activa participación de los estudiantes desde las etapas de diagnóstico y planificación hasta las de gestión y evaluación al servicio de una demanda efectivamente sentida por la comunidad, y a la cual puedan atender los estudiantes en forma eficaz y valorada;
- atendiendo con igual énfasis a un alto nivel de respuesta a la demanda de la comunidad y a un aprendizaje de calidad para los estudiantes: incluyendo simultáneamente en el proyecto estrategias que apunten a garantizar un servicio de calidad (diagnóstico participativo, asesoramiento adecuado, vínculos con organizaciones comunitarias, actividades adecuadamente planificadas, gestionadas, etc.) y estrategias que apunten específicamente al aprendizaje, tales como: la apertura de espacios escolares y/o extraescolares de reflexión sobre las actividades realizadas, el establecimiento de vinculaciones conceptuales de la problemática abordada con diferentes áreas o disciplinas, el diseño de redes conceptuales que permitan articular el aprendizaje-servicio con el aprendizaje en el aula, u otras.

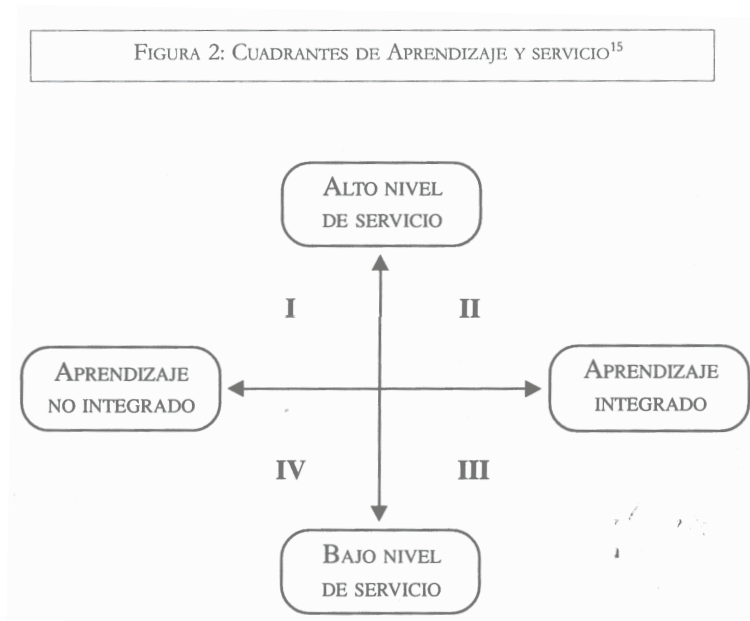
FIGURA 1: SOLIDARIDAD, TRABAJOS DE CAMPO Y APRENDIZAJE-SERVICIO



Utilizando la herramienta algo vetusta de la "teoría de conjuntos", podríamos decir que el aprendizaje-servicio se ubica en la intersección entre dos tipos de experiencias. El primero, con objetivos específicamente académicos (aplicación de metodologías de investigación, ampliación de conocimientos, desarrollo de competencias) abarca los llamados "trabajos de campo".

El segundo incluye el amplio espectro de las actividades solidarias que pueden desarrollarse en el marco de la escuela: las campañas por los inundados o en favor de una escuela que se apadrina, la colecta para la silla de ruedas o la actividad de concientización sobre la donación de órganos.

*Podemos hablar de aprendizaje-servicio sólo cuando están presentes con igual intensidad los dos elementos: la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad solidaria.*



- I. Corresponde a actividades de alto nivel de servicio a la comunidad, pero desconectadas de aprendizaje escolar.
- II. Corresponde a proyectos de aprendizaje-servicio.
- III. Corresponde a proyectos orientados básicamente al aprendizaje de contenidos curriculares específicos, con bajo nivel de servicio a la comunidad.
- IV. Proyectos de baja calidad de servicio, y desconectados del aprendizaje escolar.

### Los "cuadrantes" del aprendizaje y el servicio

Para diferenciar mejor los proyectos de aprendizaje-servicio de otro tipo de iniciativas, puede resultar útil el modelo desarrollado por el "Service Learning 2000 Center" de la Universidad de Stanford, un centro de investigación y formación docente dedicado específicamente a este tema.

El modelo tiene dos dimensiones: una relacionada con el servicio, y el otro relacionado con el aprendizaje. El resultado son los cuatro cuadrantes de la figura 2.

### Diferentes actividades escolares de intervención en la realidad

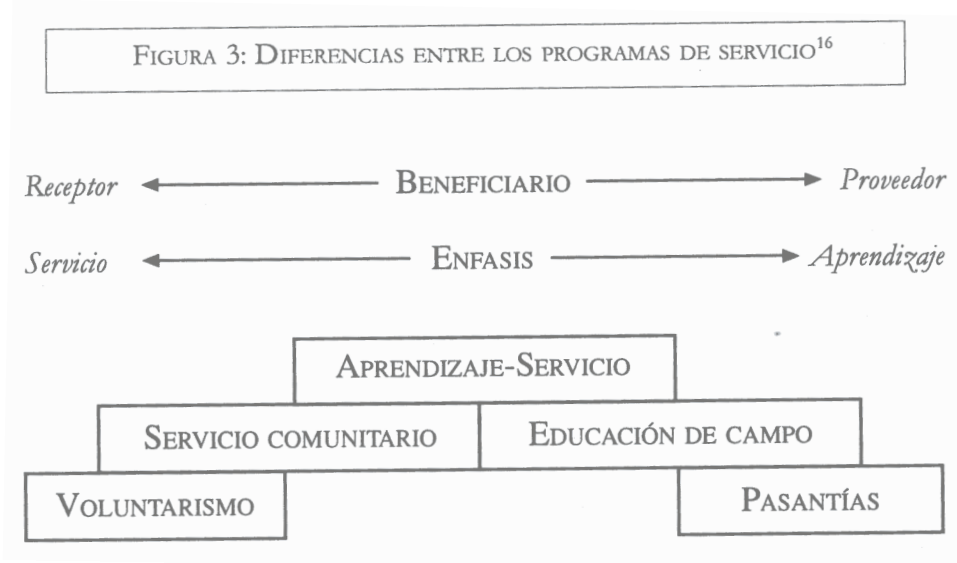
También puede resultar de utilidad el modelo desarrollado por el Dr. Andrew Furco, Director del Centro de Investigación y Desarrollo de Aprendizaje-servicio de la Universidad de Berkeley, California para distinguir el aprendizaje-servicio de otros cuatro tipos de actividades (Figura 3).

En este modelo, cada actividad se apoya en el continuo, basado en dos dimensiones: una se define por el beneficiario principal de la actividad de servicio, y otra por su grado de énfasis en el servicio y/o el aprendizaje.

<sup>15</sup> SERVICE LEARNING 2000 CENTER, *Service-Learning Quadrants*, Palo Alto, CA, 1996.

Usando la figura 3 como base, se ofrecen las siguientes definiciones de cinco tipos de actividades de servicio:

1. **Voluntariado** es la participación de estudiantes en actividades cuyo énfasis primario está en el servicio que se presta, y el beneficiario designado primariamente es claramente el receptor del servicio.
2. **Servicio Comunitario** es la participación de estudiantes en actividades que priorizan el servicio que se ofrece, así como los beneficios que la actividad o aporta a los destinatarios (por ejemplo dar alimentos a los sin techo durante los feriados). Los estudiantes reciben algunos beneficios, al aprender más acerca de cómo su servicio marca una diferencia en las vidas de los destinatarios del servicio.



3. **Pasantías** son los programas que enroлан estudiantes en actividades de servicio primariamente con el propósito que los estudiantes realicen experiencias "en la realidad", para que mejoren su aprendizaje o su comprensión de aspectos relevantes de un determinado campo de estudio (como en el caso de las pasantías en organizaciones no gubernamentales o instituciones gubernamentales de servicio público).
4. **Educación o trabajo de campo** designa a los programas que ofrecen a los estudiantes oportunidades de servicio co-curriculares que están relacionadas, pero no plenamente integradas con sus estudios curriculares formales. Los estudiantes realizan el servicio como parte de un programa que está diseñado primariamente para mejorar la comprensión de los estudiantes sobre un área de estudio, poniendo al mismo tiempo un énfasis sustancial en el servicio que se proporciona.
5. **Programas de Aprendizaje-servicio**, se distinguen de otras aproximaciones por su intento de beneficiar igualmente al prestador y

<sup>16</sup> FURCO, Andrew. *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education*, in: *Expanding Boundaries: Combining Service and learning*. Washington DC, Corporacion for Nacional Service, 1997, p. 3.

al destinatario de un servicio, así como asegurar igual énfasis en el servicio que se presta y en el aprendizaje que está teniendo lugar.<sup>17</sup>

### **Servicio comunitario y aprendizaje-servicio en la trayectoria de las escuelas**

Puede ser interesante leer el gráfico 3 como una descripción de las diferentes etapas que a menudo se van dando en la historia de una institución en el trayecto hacia el aprendizaje-servicio.

De hecho, una trayectoria frecuente comienza cuando en una escuela un grupo de alumnos o un docente, sensibilizados especialmente con respecto a una problemática, inician un proyecto. Los que se involucran serán cuatro o cinco, diez o quince. Son experiencias con una gran carga de *voluntariado*, a menudo "paralelas" a la vida cotidiana de la escuela.

A partir de ese trabajo voluntario puede establecerse un *servicio comunitario* avalado institucionalmente, y desarrollado por el grueso de los estudiantes o por todos. La escuela acuerda tiempos y lugares, los padres son informados de las tareas que realizarán los alumnos, y un número significativo de estudiantes tiene la oportunidad de adquirir experiencia y nuevos conocimientos en contacto con la realidad en la que han trabajado.

Pero puede suceder que este servicio comunitario estudiantil, aún formando parte del proyecto institucional, no esté vinculado con los aprendizajes formales de las "materias". En numerosas instituciones, los estudiantes hacen un campamento en el verano, o una actividad de apoyo escolar los fines de semana, coordinados por un docente, un preceptor o un directivo, pero los restantes docentes desconocen qué hacen los chicos fuera del horario escolar, o no lo consideran como algo recuperable para los aprendizajes formales, ni hay medios institucionales para que esos proyectos de servicio a la comunidad queden integrados al currículo formalmente.

Es en esta etapa que algunas escuelas deciden optimizar las experiencias de voluntariado o de servicio comunitario que están realizando, instalando progresivamente instancias de vinculación entre la experiencia de servicio y los contenidos curriculares, para fortalecer con contenidos académicos las tareas de los alumnos, y también para recuperar en la tarea áulica la variedad de aprendizajes desarrollados en el proyecto de servicio. Se transforman así en experiencias de *aprendizaje-servicio*.

Veamos, a título de ejemplificación de este tipo de trayectoria, el dato de Gerardo Bridi, docente coordinador de servicio comunitario de la escuela "Carlos Tejedor" de Mar del Plata:

*Nosotros "hicimos camino al andar": es decir: no teníamos ningún conocimiento de otras experiencias de este tipo. Comenzamos, hace ya ocho años, orientados sólo por la intuición y el convencimiento de que teníamos que brindar a los alumnos la oportunidad de tomar contacto con diferentes realidades sociales y, en lo posible, intervenir en ellas.*

*Desde el año 1991 comenzamos (con algunos aciertos y varios errores) las actividades de servicio a la comunidad en diferentes instituciones de nuestra ciudad: escuelas de barrios periféricos,*

---

<sup>17</sup> *Ibid*, pp. 4-5.



*escuelas especiales, instituciones de personas con discapacidades físicas y otras. En esas instituciones realizábamos trabajos de pintura, reparaciones sencillas, etc.*

*En el año 1995, observando que estas actividades no sólo tenían un gran valor educativo, sino que además resultaban atractivas para los alumnos, optamos por profundizar el trabajo, pero cambiando un poco el rumbo: comenzamos a visitar escuelas rurales en las proximidades de nuestra ciudad, siempre realizando tareas comunitarias destinadas a mejorar las condiciones de estudio de los chicos que allí concurrían. Pintamos paredes; hicimos huertas escolares; reparamos paredes e instalaciones eléctricas, y lo más importante: compartimos experiencias, charlas, asados, noches y días con la gente de cada lugar al que visitamos.*

*Al principio sólo nos remitíamos a motivar a los alumnos para cada actividad que se desarrollaba, pero con el correr del tiempo esa motivación ya venía de ellos (por el comentario de los compañeros) y comenzamos lentamente a llenar de contenidos "(conceptuales)" el "Taller de Integración Comunitaria", que surgió en la Institución como respuesta a esas experiencias que veníamos acumulando.*

*Desde este año estamos con actividades en diferentes niveles: el taller es obligatorio para los alumnos de noveno año de la E.G.B. (un cuatrimestre) y para primer año del Polimodal (un trimestre) y de carácter optativo para cuarto año (residual) del secundario.*

*Con los chicos de noveno de la E.G.B y los de primer año del Polimodal tratamos con diferentes niveles de profundidad; temas como situación social, pobreza, acceso a servicios, calidad de vida y desarrollo humano entre otros y realizamos visitas a escuelas rurales cercanas a nuestra ciudad; las que pueden durar uno o dos días, de acuerdo a las necesidades que hay que satisfacer.*

*Con los alumnos de cuarto año del ex nivel medio, y en respuesta a una iniciativa de ellos, estamos planeando lo que será un nuevo paso en las actividades del taller: analizar más profundamente la problemática social (local, regional, nacional e internacional) y realizar trabajos comunitarios de mayor duración y más alejados de nuestra ciudad.<sup>18</sup>*

Otra trayectoria posible, partiendo del otro extremo de la pirámide imaginaria que hemos trazado en el gráfico, es la de las escuelas que desarrollan *pasantías laborales y trabajos de campo*, con un fuerte componente académico, pero sin elementos explícitos de servicio a la comunidad. En muchos casos, eligen de los proyectos de aprendizaje-servicio suele ser la orientación de una investigación o trabajo de campo hacia una finalidad comunitaria. Tal fue el caso en el ejemplo ya citado de la escuela de Ramona: una investigación sobre el agua potable desencadenó un proyecto de fuerte impacto comunitario.

Algo semejante sucedió en el caso de la *Escuela Provincial de Educación Técnica N° 4 de Junín de los Andes*, Provincia de Neuquén. Un poblador de una localidad próxima se acercó a la escuela a plantear su problema: quería

---

<sup>18</sup> Proyecto presentado en el III Seminario Internacional "Escuela y Servicio a la Comunidad", 24-25 de agosto 1999.

cultivar frutas finas (más rentables que la cría de subsistencia de la que vivía) pero sin electricidad, no podía tener heladera para conservarlas.

Esta inquietud fue uno de los disparadores de un trabajo asumido como parte de la tarea académica de las materias técnicas de 4º, 5º y 6º año. En el período de diagnóstico, los estudiantes relevaron las condiciones de vida de las comunidades de la zona (crianceros mapuches y criollos, y pequeños ganaderos).

Ubicadas en terrenos áridos y en los que avanza la desertificación, con dificultades en el aprovisionamiento de agua y sin electricidad en las zonas rurales, las fuentes de energía más usadas eran las pilas, con el consiguiente gasto y contaminación ambiental, y las fuentes de iluminación habituales lámparas de aceite y gas, con los consecuentes problemas visuales y respiratorios.

A partir de ese diagnóstico, la escuela decidió iniciar un programa de "Energías alternativas". La hipótesis de trabajo apuntaba a encontrar una tecnología transferible a pobladores que no tendrían conocimientos ni recursos para manipular o reparar fuentes de energía de tecnologías sofisticadas. Se optó, finalmente, por diseñar molinos para el aprovechamiento de la energía eólica. Con fondos del Plan Social Educativo, y el apoyo de la Universidad Nacional del Comahue, la Municipalidad y el Hospital Rural de Junín de los Andes, los alumnos de la Escuela Técnica construyeron y montaron centrales para aprovisionamiento de agua y electricidad y molinos Savonius en comunidades rurales de la zona.

Por este trabajo, los alumnos de la Escuela Técnica N° 4 de Junín de los Andes fueron premiados en la Feria de Ciencias nacional, y obtuvieron el primer premio en la categoría "Trabajos grupales que favorecen a la comunidad" en la 50ª Feria Mundial de Ciencias, en 1999. Pero la calidad de su trabajo académico estaba fundada en un tipo de trabajo poco usual. En las palabras del Vice-Rector de la escuela el Prof. Walter Martín:

*...todo esto hace a una educación más completa. El hecho de estar en el lugar del problema hace que la educación deje de ser tan enciclopedista. Ya no lo hacemos todo con los libros. Los libros los usamos, pero los usamos para resolver un problema concreto.<sup>19</sup>*

### **1.3 -Educación a la "prosocialidad" y "aprendizaje-servicio"**

A través de los proyectos de aprendizaje-servicio ya citados, hemos visto cómo los alumnos de Junín de los Andes y de Ramona aprendieron más y mejor los contenidos académicos de asignaturas como "Biología" o "Taller". Pero también vimos cómo ese aprendizaje tuvo un valor agregado en cuanto a su formación como ciudadanos participativos, y en el desarrollo de actitudes solidarias.

Volveremos más adelante sobre la vinculación entre el aprendizaje-servicio y la formación ética y ciudadana desarrollada por la escuela<sup>20</sup>. Aquí quisiéramos plantear otra cuestión de fondo: la importancia del aprendizaje-servicio para la tan mentada y no siempre lograda "formación integral" de

---

<sup>19</sup> Programa televisivo "Ve la misma tierra...lugares del Neuquén. EPET N° 4" Bloque II. Radio y Televisión de Neuquén, 1999.

<sup>20</sup> Ver pp. 82-86 y 164-165.

los estudiantes, y especialmente para el desarrollo de actitudes "prosociales".

## El concepto de prosocialidad

Profundicemos algo en el concepto de *prosocialidad*.

Es sabido que desde los años '50, numerosas investigaciones pedagógicas se centraron en el análisis de las actitudes "anti-sociales" en los jóvenes, y han intentado proponer diversos medios para su contención y prevención.

En las últimas décadas, investigadores en Psicología evolutiva (como Darley y Latane), en Psicología Social (especialmente Berkowitz) y Psicología de la conducta (Roche, Masnou, Bar-Tal, Staub y otros) han comenzado a variar el enfoque, apuntando -más que a prevenir actitudes "anti-sociales"- a identificar y promover el desarrollo de actitudes "prosociales".<sup>21</sup>

Si bien el término "conducta prosocial" fue acuñado en 1972 por L. Wispe, como antónimo de "conducta antisocial", recién en la década de los '80 se comenzó a desarrollar un modelo pedagógico teórico de enseñanza de la prosocialidad.

Los primeros programas sistemáticos de educación a la prosocialidad fueron desarrollados en varios centenares de escuelas de Cataluña en los años 80-90, difundiéndose luego en instituciones educativas de Italia, la República Checa, México y Argentina.<sup>22</sup>

Una definición aceptada en general por la comunidad científica considera actitudes prosociales *"aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas, grupos o metas sociales sin que exista la previsión de una recompensa ulterior*. Una definición más amplia y precisa, que tiende a diferenciar mejor la prosocialidad de la definición tradicional de altruismo, es la elaborada por el equipo de la Universidad Autónoma de Barcelona:

*Aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad; creatividad e iniciativa de las personal/grupos implicados.*

La educación a la prosocialidad supone: *tanto el desarrollo psicológico óptimo centrado en las habilidades para las relaciones interpersonales como en dotar a éstas de un significado profundo que dote a la persona de un núcleo de identidad coherente. Para conseguir esto y traducirlo en la relacionalidad; hará falta incidir en la comunicación y diálogo de calidad.*<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> Sobre la evolución del concepto de pro-socialidad y un estado actual de la cuestión, cf. ROCHE OUVAR, Roberto. *Psicología y Educación para la Prosocialidad* Buenos Aires, Ciudad Nueva, pp. 16-28.

<sup>22</sup> Sobre la aplicación de los estudios sobre pro-socialidad en el ámbito educativo, ver ROCHE OLIVAR, Roberto. *Psicología y Educación para la Prosocialidad; op. cit.*, y del mismo autor *Desarrollo de la inteligencia emocional y social desde los valores y actitudes prosociales en la escuela*, Ciudad Nueva, 1998.

<sup>23</sup> ROCHE, Roberto. *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación a la prosocialidad*. En: *Actas I Seminario, cit.* p. 145.

## Altruismo y prosocialidad en el aprendizaje-servicio

La diferenciación entre prosocialidad y altruismo no es una cuestión simplemente semántica, especialmente si la consideramos desde la perspectiva de los proyectos escolares de aprendizaje-servicio.

En efecto, la noción de "altruismo" pone de relieve el generoso desinterés por el propio beneficio y la *intención* del "dador" de beneficiar al "receptor". El énfasis está puesto en las motivaciones y en la actitud de servir más que en el servicio efectivamente prestado, y en la persona altruista más que en la relación establecida con la persona "beneficiada". La prosocialidad, por el contrario, tiende a medir específicamente el grado de necesidad y de beneficio real del receptor, así como la efectiva reciprocidad o solidaridad generada.<sup>24</sup>

El altruismo puede en ocasiones generar actividades de "beneficencia", que partan de la aceptación de la "natural" disimetría de situaciones entre quien se encuentra "arriba" y quien "abajo". Es sabido que ciertas limosnas humillan más de lo que ayudan, y que ciertas "ayudas" contribuyen más a la dependencia que a la promoción humana. La prosocialidad, en cambio, implica el reconocimiento y práctica de la solidaridad como valor fundado en la común condición humana, con las consecuentes exigencias de justicia y de búsqueda de generar igualdad de oportunidades.

Una pequeña anécdota puede ilustrar las limitaciones que plantean las aproximaciones "altruistas" para la implementación del aprendizaje-servicio: una escuela había desarrollado durante dos meses un proyecto de "diálogo intergeneracional y servicio" en un geriátrico cercano a su escuela. Una vez por semana, los estudiantes de 7º grado compartían la tarde con los "abuelos", dialogaban con ellos, recogían sus historias de vida y les servían la merienda. Al concluir la actividad, la evaluación de los alumnos era unánimemente positiva: "fue una experiencia buenísima", "los abuelos estaban re-contentos de vernos", "aprendí a ser más bueno con mi abuela". Pero cuando el coordinador fue a recabar las impresiones de los ancianos, la respuesta generalizada fue "los chicos eran muy simpáticos, pero siempre caían en nuestro jueves de póker y había que ponerse a atenderlos".

Con la más altruista de las intenciones, los "dadores" habían interrumpido una actividad valorada por los "receptores", imponiéndoles un "servicio" si no indeseado, al menos inoportuno.

Desde el punto de vista del aprendizaje-servicio, y valorando en toda su importancia la formación al altruismo en una sociedad donde el egoísmo toma a menudo proporciones canibalescas, habría que señalar algunas limitaciones de una aproximación exclusivamente "altruista":

- *limitaciones en la formación en valores:* aún en el plano de las intencionalidades, desde el punto de vista educativo es necesario pasar de la percepción subjetiva de las propias sensaciones a la evaluación responsable de las propias acciones, y enfatizar en la formación en valores como la solidaridad, la justicia y la cooperación recíproca.

---

<sup>24</sup> Cf. STAUB, B. *Positive Social Behavior and Morality*. London, Academy Press, 1979.

- *limitaciones en la definición de objetivos*: el objetivo de los proyectos puede contemplar lo que el dador cree que el receptor necesita, sin dedicar el esfuerzo necesario a un diagnóstico participativo que tenga en cuenta las expectativas del destinatario. Esto conspira contra el logro de una de las características del aprendizaje-servicio, que es satisfacer "una demanda efectivamente sentida por la comunidad, y a la cual puedan atender los estudiantes en forma eficaz y valorada", tal como afirmábamos más arriba.
- *limitaciones en la salvaguarda de la dignidad personal de los receptores del servicio*: con "las mejores intenciones", algunas actividades de servicio colocan al destinatario en el lugar de la "incapacidad", reforzando situaciones de dependencia negativas para la autoestima y la dignidad personal de los receptores del servicio.
- *limitaciones en la definición del "beneficiario"*: al analizar el concepto de aprendizaje-servicio, hemos visto que implica por definición tener en cuenta como beneficiarios del servicio a los propios estudiantes que lo realizan, ya que a través de sus actividades refuerzan sus aprendizajes, desarrollan competencias y adquieren nuevos conocimientos y experiencias. De hecho, es frecuente entre alumnos que desarrollaron una actividad de servicio afirmar "recibí más de lo que di". Una mirada altruista puede limitar la visión a lo que se "da", sin registrar suficientemente la reciprocidad establecida, y lo recibido.
- *dificultades para la evaluación*: en una actividad escolar no se pueden evaluar las "intenciones" ("¿El alumno Fulano realiza la actividad de servicio por motivos altruistas, o para estar al lado de la alumna Mengana?"). En cambio, sí puede evaluarse el cumplimiento de objetivos pre-fijados en función de demandas concretas de una comunidad, teniendo en cuenta la satisfacción mayor o menor de los receptores del servicio.

De lo anterior se deduce la importancia de las categorías objetivas de identificación de conductas (como el modelo UNIPRO desarrollado en la Universidad de Barcelona), que puede aportar la prosocialidad para el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio.

### **Prosocialidad y aprendizaje-servicio**

En los últimos años ha ido fortaleciéndose la convergencia entre la investigación psicológica sobre la prosocialidad y su proyección educativa, y las investigaciones y proyectos de aprendizaje-servicio, tal como se señala en un reciente artículo firmado en forma conjunta por Donald Eberly, uno de los pioneros del servicio comunitario juvenil y el aprendizaje-servicio en los Estados Unidos, y Roberto Roche, director de la Maestría en Prosocialidad de la Universidad Autónoma de Barcelona:

*Hay un alto grado de superposición entre los objetivos de la prosocialidad y el aprendizaje-servicio. Una de las principales finalidades de la prosocialidad es que los estudiantes se orienten hacia el servicio a los demás. Una de las principales finalidades del*

*aprendizaje-servicio es que los estudiantes adquieran valores, actitudes y conductas prosociales.*

*El aprendizaje-servicio puede fortalecer la prosocialidad demostrando el compromiso prosocial por parte de la institución educativa. Ya sea que los valores estén o no explicitados en el curriculum, la escuela enseña valores a través de las acciones y políticas institucionales (por ejemplo, gastando mucho dinero en deportes). De esa manera, una escuela que desarrolla programas de aprendizaje-servicio transmite el mensaje de que le preocupa la comunidad y el medio ambiente. La prosocialidad puede también ser fortalecida por la naturaleza experiencial del aprendizaje-servicio. Los estudiantes retienen un porcentaje mucho mayor de lo que aprenden de la experiencia, comparado con lo que aprenden de escuchar en clase y leer libros.*

*El aprendizaje-servicio puede ser fortalecido por la utilización de la matriz de los comportamientos prosociales como una referencia. Los estudiantes a menudo son entusiastas con respecto a lo que han aprendido en sus experiencias de servicio, pero igualmente a menudo son incapaces de articular muy claramente lo que han aprendido. La matriz de la prosocialidad puede ayudar a recordar a los estudiantes lo que han aprendido y quizás ayudarlos a señalar las lecciones que pueden aprender de sus fracasos.*

*Puede haber un efecto sinérgico combinando el aprendizaje-servicio con la prosocialidad.<sup>25</sup>*

---

<sup>25</sup> EBERLY; Donald-ROCHE, Roberto. *Service-learning and prosociality*, (en prensa), p. 18.