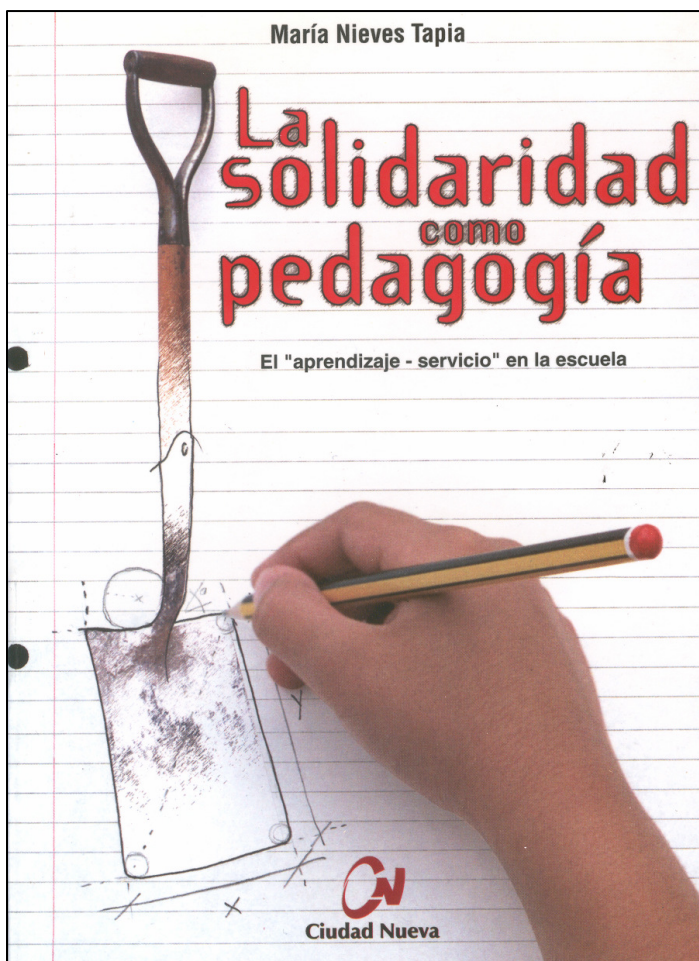


La solidaridad como pedagogía

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
---	-----

3.3 -Los proyectos de intervención comunitaria en el Nivel Inicial y los dos primeros ciclos de la EGB

Siempre en el contexto de la transformación educativa, veamos ahora qué espacios ofrecen los nuevos diseños curriculares para el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio en la escuela.

Es necesario decir que, si bien el Consejo Federal de Educación ha fijado pautas generales para el nuevo currículo¹, los modos de aplicación dependen, en definitiva, de las decisiones tomadas en cada provincia. Por otra parte, y si bien en todo el país se han implementado ya los dos primeros ciclos de la EGB, el tercer ciclo de la EGB y del Polimodal se han puesto en marcha con ritmos muy desparejos.

Dado que es imposible un análisis pormenorizado de la cambiante situación de cada una de las provincias argentinas, daremos a continuación un pantallazo general, basándonos sobre todo en el marco general establecido por los Acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación, y en las tendencias más generalizadas.

Servicio a la comunidad y aprendizaje-servicio en el Nivel Inicial

En el Nivel Inicial, así como en los dos primeros ciclos de la EGB, no hay previsto ningún espacio curricular específico para el desarrollo de proyectos de servicio a la comunidad. Sin embargo, es posible orientar actividades normalmente presentes en la planificación hacia una finalidad comunitaria.

Hay quienes podrían pensar que los niños de 5 años son "demasiado pequeños" para prestar un servicio a la comunidad. Sin embargo, la experiencia muestra que no es así. Veamos algunos ejemplos.

Como en tantas otras ciudades patagónicas, los niños del *Jardín N° 10 "Chowen" de Ushuaia, Tierra del Fuego*, provienen en general de familias llegadas de otras provincias, y en las que suele pesar el desarraigo. El proyecto desarrollado desde el Jardín en 1998 se propuso generar en los niños y sus familias un mejor acercamiento al hábitat natural de la zona, y también mayores vínculos con la comunidad fueguina. Para ello utilizaron varios recursos habituales en este nivel.

Se planificaron varios "paseos", que apuntaban a que los niños conocieran algunos de los hermosos paisajes de la zona (como las islas de los Lobos y de los Pájaros), pero también a que identificaran las diferentes especies de la flora y la fauna autóctona, ya que valoraran la importancia de esos recursos naturales y su conservación. También recorrieron sitios destacados de la ciudad de Ushuaia. 1

De vuelta a la salita, los chicos dibujaron, hicieron maquetas y dramatizaron leyendas -actividades todas ellas habituales en cualquier salita-, pero en este caso referidas a la flora y la fauna de la provincia.

¹ Ver apéndice, 1.

También inventaron adivinanzas sobre animales típicos de la zona, armaron una obra de títeres donde pedían que se respetaran los ecosistemas, y clasificaron las plantas del lugar.

La conocida práctica de la "carpeta viajera" (que recorre las casas de los niños, y en la que cada familia vuelca imágenes o textos, de acuerdo a una consigna dada por la docente) se convirtió en una "Enciclopedia Viajera" en la que los padres reunían información y anécdotas sobre los temas trabajados por los chicos, y le agregaban materiales obtenidos por ellos.

El trabajo de concientización iniciado con los niños involucró también a las familias, y se proyectó hacia el conjunto de la comunidad: las familias participaron de la Jornada "Limpiemos el barrio", y contribuyeron a poner en marcha otros proyectos, como la celebración del aniversario de la ciudad y del día de la tradición. Una emisora de radio invitó a los chicos a participar de una audición, en la que instaron a la comunidad a cuidar la flora y la fauna del lugar. El éxito de la iniciativa movió a la escuela a buscar para el año siguiente apoyo de otras organizaciones comunitarias para fortalecer el proyecto.²

También la *Escuela de La Aldea, de la Ciudad de Buenos Aires*, utilizó una actividad habitual en el Nivel Inicial para realizar un proyecto de proyección comunitaria.

Como en muchas otras escuelas, los niños realizan actividades de huerta. A partir de la tradicional actividad de "ver cómo crecen las semillitas", la Escuela de la Aldea desarrolló un proyecto de plantación de árboles en el barrio, que contribuye a generar en los niños una mayor conciencia sobre el medio ambiente y también a mejorar la calidad de vida de la zona. A principios del año escolar, el maestro de granja recorre el barrio junto con los chicos, recogiendo semillas de árboles. En la escuela se plantan las semillas en almácigos, y los mismos chicos son los encargados de preparar y cuidar la tierra. Pasado el tiempo necesario, los pequeños árboles son transplantados de los almácigos a las veredas del barrio.

La escuela eligió reemplazar el tradicional acto patrio del 25 de mayo por una "Fiesta de Plantación" anual, como homenaje a quienes hicieron nacer a la Patria. Los árboles de los chicos pasan a ser patrimonio de todos, y para la plantación se convoca no sólo a las familias, sino a toda la comunidad educativa, a los vecinos, y a representantes de instituciones barriales y del gobierno de la Ciudad. Desde 1994 a 1999, los alumnos del Jardín y de los primeros años de EGB de la Escuela de La Aldea, han plantado más de 250 árboles en los barrios porteños de Saavedra, Belgrano y Núñez.

Tanto en el nivel Inicial como en EGB, el proyecto de plantación se relaciona directamente con contenidos del área de Ciencias Naturales, y también de Matemáticas (nociones de estadística), de Ciencias Sociales (historia del barrio, historia del nombre de las calles, orientación en el espacio, uso del plano, etc.) y de Lengua (modo de comunicar lo que se está haciendo con esta experiencia, elaboración de instrucciones escritas para la plantación y el cuidado de los árboles, etc.)³

² Proyecto incluido en la recopilación de experiencias innovadoras realizada por la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, en el programa "Nueva Escuela", 1999.

³ Proyecto presentado en el II Seminario Internacional "Escuela y Servicio a la Comunidad", 1998. Fue también incluido en la recopilación de experiencias innovadoras realizada por la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, en el programa "Nueva Escuela", 1999.

Proyección comunitaria de actividades usuales en los primeros ciclos de la EGB

Así como en el Nivel Inicial, también en los primeros años de la EGB es posible generar proyectos de proyección comunitaria a partir de actividades comunes. A menudo basta algo de creatividad y muchas ganas de hacer algo por los demás para generar proyectos que con bajo costo tienen impacto en la comunidad.

Por ejemplo, una actividad "clásica" para los primeros años de la EGB es, en el área de Lengua, la redacción de cartas. En muchas escuelas, la consigna es "le escribo una cartita a mi mamá", o "le escribo a un pariente lejano".

En cambio, en la *Escuela Domingo Faustino Sarmiento de la localidad de Achiras, (Río Cuarto), Córdoba*, la docente de 1º grado, Blanca Contreras, preparó esa actividad con una charla con sus alumnos. El tema era: "la placita de mis sueños". Es necesario decir que el espacio verde de la pequeña localidad era una gran extensión de césped, con un monumento a las víctimas de un accidente aéreo de los años '30 en el centro, y poco más. Por eso, los niños de 1º grado, ante la pregunta de la docente, comenzaron a soñar con toboganes, flores y calesitas. Concluida la charla, la actividad consistió en "escribo una cartita sobre mi placita de ensueño al Señor Intendente".

Las cartitas partieron hacia el municipio, y fueron el puntapié inicial para una actividad que llevó a los niños hasta la radio local, que concluyó con toda la comunidad participando en la plantación de canteros y otros trabajos de mejora en la plaza el día de la primavera.

Es obvio que este tipo de actividad de escritura, como de redactar cartas para el Correo de los Lectores de un diario local o nacional, no sólo cumple con los objetivos del área de Lengua, sino que pone en juego también a la Formación Ética y Ciudadana, y puede ser el eje de una actividad integradora, de otras áreas.

En el caso del proyecto "Mi placita de ensueños", las cartas al intendente constituyeron sólo una parte de un proyecto integrador de contenidos de Ciencias Sociales (espacios geográficos inmediatos, orientación, distancia y localización, representación gráfica de espacios reales e imaginarios, necesidades de los seres humanos, modos de vida. Reglas y normas básicas que organizan las relaciones entre las personas, instituciones del medio funciones, medios de comunicación), de Ciencias Naturales (recursos naturales, actividades humanas sobre el medio ambiente, el paisaje, y otros), de Educación Física (juegos motores, caminatas) y Música (canciones, cantos individuales y grupales).

Son numerosos los casos de escuelas primarias o de EGB que han desarrollado proyectos integradores de impacto comunitario a partir de las actividades o los temas más trillados.

Por ejemplo, hay escuelas que no se contentan con la rutinaria "charla de seguridad vial", sino que organizan actividades concretas en el barrio, como la *Escuela N° 2 del Distrito Escolar 16 de la Ciudad de Buenos Aires*. Los alumnos salieron a filmar lo que sucedía a pocos metros de la escuela, en la intersección de la transitada Av. San Martín y el ferrocarril Gral. Urquiza. A partir de esa filmación, los alumnos de 5º a 7º grado identificaron infracciones (Educación vial), sistematizaron estadísticamente la información (Matemática), redactaron informes (Lengua), armaron

maquetas introduciendo señales gráficas luminosas (tecnología), hicieron afiches transmitiendo lo aprendido (Lengua-Plástica), y finalmente salieron nuevamente a la calle a repartir los volantes que ellos ...mismos habían diseñado, y a pegar los afiches en la estación del tren, en la calle ; y en los comercios de la zona. La actividad culminó con la participación de alumnos en varios programas radiales, y la filmación de un corto publicitario de educación vial.⁴

En las grandes ciudades, se ha difundido la práctica de cubrir con murales diseñados por los alumnos paredes que de otro modo estarían cubiertas de graffitis y afiches rotos. En 1999, UNICEF inauguró en Buenos Aires, Montevideo y Santiago de Chile, una serie de murales realizados por estudiantes de entre 10 y 12 años, como parte de la campaña mundial "Color por las ciudades". La campaña alentaba a los niños a expresarse en torno a sus derechos, embelleciendo al mismo tiempo los muros de su ciudad.

Incluso las más tradicionales campañas solidarias pueden generar actividades de aprendizaje-servicio. En el *Colegio Michael Ham, de Olivos, Provincia de Buenos Aires*, por ejemplo, se estaba realizando una de las habituales "campaña de latitas". Se les había propuesto a las alumnas traer alimentos no perecederos para un barrio carenciado, y algunas echaban mano a la primera lata que se les aparecía, sin importar que fuera de lengua de cordero o de champignones. Esto motivó a una de las docentes a desarrollar una actividad sobre temas de nutrición, en la que analizaron con las alumnas la información provista por las etiquetas de las latas, y motivando una investigación que no sólo mejoró la calidad del servicio que prestaban a los carenciados, sino que las educó en sus propias conductas alimenticias.

Por su parte, el *Instituto Sagrado Corazón de Almagro, Ciudad de Buenos Aires*, que pertenece a una congregación religiosa que sostiene también centros de promoción en reservas tobas y poblaciones carenciadas del Litoral, realizó, con motivo de las inundaciones de 1998, una "campaña para los inundados", tal como tantas otras escuelas. Sin embargo, el equipo de acción social del Sagrado Corazón acompañó la campaña con informes periódicos, a través de afiches armados por los alumnos con fotos enviadas desde los centros del litoral, en los que se iba mostrando el avance o retroceso de las aguas en las regiones ayudadas por el colegio. Cuando la inundación dejó de ser noticia para los medios de comunicación, los alumnos siguieron al tanto de las dificultades de la población del Litoral a través de esa red informativa informal, lo cual motivó la continuidad de la campaña de ayuda. Los niños de EGB pudieron escuchar también relatos presenciales de las voluntarias de la escuela secundaria que habían acudido a la zona durante las inundaciones, adquiriendo un conocimiento más directo de la realidad, y un compromiso mayor que el habitual en otros niños que se limitan al "Má, dice la seño que mañana hay que llevar una latita".

Mientras que en las escuelas de las grandes ciudades la realización de huertas o las visitas a granjas suelen vincularse a la educación ambiental y la adquisición de conocimientos de Ciencias Naturales, en las escuelas rurales o de zonas suburbanas empobrecidas, la huerta escolar suele tener

⁴ Cf. GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. Secretaría de Educación- Secretaría de Promoción Social. *Los problemas sociales y la tarea del aula*, de pp. 203-207.

como uno de sus objetivos más cruciales el mejorar la alimentación de los alumnos. A menudo, la huerta genera proyectos que superan los muros de la escuela y se convierten en iniciativas de promoción comunitaria.

Este fue el caso de la *Escuela Albergue N° 80 de Cangrejillos, Yavi, Jujuy*. A 45 km de la Quiaca, y a 3.500 metros sobre el nivel del mar, la principal -y prácticamente la única- actividad económica de esta pequeña localidad de la Puna es la cría de ganado. Pese a que la mayoría de las familias de los estudiantes disponía de potreros, dadas las dificultades climáticas no estaban acostumbrados a tener huertas, ni a consumir vegetales. El docente de Técnicas Agro-pecuarias, José Santos Vedia, se propuso revertir esta situación, y desde 1982 comenzó a enseñar a los alumnos -que viven en la escuela de lunes a viernes- técnicas de huerta que pudieran reproducir en sus hogares. En 1990 desarrollaron en la escuela una técnica de invernadero hasta entonces desconocida en la Puna, la de "carpas solares". Gracias a esas técnicas, los estudiantes pudieron obtener cosechas de frutas y hortalizas propias de climas templados y cálidos, que asombraron a sus familias.

Poco a poco, muchos padres se acercaron a la escuela para conocer mejor el trabajo de sus hijos, y comenzaron también ellos a utilizar técnicas innovadoras en sus terrenos, antes improductivos. Las nuevas explotaciones agrícolas produjeron inmediatas mejoras en la calidad de la alimentación de sus familias, y el poder comercializar sus productos también alivió su situación económica. En 1997, la producción de la escuela incluía no sólo una gran variedad de productos para el comedor escolar, desde escarola hasta frutillas, sino también flores y plantines de árboles. Antes de concluir el ciclo lectivo, los alumnos pudieron r plantar en la zona 500 olmos, cultivados por ellos en el invernadero.⁵

Son numerosas las experiencias semejantes, en las que la escuela se convierte en un factor de cambio, y los estudiantes en agentes de mejoras en la calidad de vida de sus familias.

A muchos kilómetros al sur de la Puna, en la *Escuela Rural de Ñorquinco, Río Negro* -una zona árida, habitada por población de origen mapuche con reducidos conocimientos agrícolas-, los niños aprendieron a fabricar instrumentos de medición del poderoso viento patagónico con recursos tan precarios como vasitos de yoghurt, y a utilizar técnicas de invernadero que permitieron mejorar no sólo el comedor escolar, sino bien reproducir esas técnicas en sus hogares.

El "aprestamiento al servicio" en el Nivel Inicial y los primeros ciclos de EGB como parte de un trayecto formativo

Así como es un lugar común la necesidad del "aprestamiento" para la lectoescritura en el Nivel Inicial y aún antes, creemos que la educación a la solidaridad y la participación ciudadana se optimiza cuando se genera un trayecto formativo que incluye desde temprana edad el "aprestamiento al servicio solidario.

Todas las experiencias a las que se ha hecho referencia más arriba constituyen, de hecho, un fundamento óptimo para encarar en la adolescencia discursos y prácticas específicamente orientados a formar para

⁵ Cf: MINISTERIO DE CULTURA y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, *Actas I Seminario, cit.*, p. 124-126.

la participación, ya sea desde la misma institución, desde otra escuela, o a través de alguna organización comunitaria.

En las escuelas que incorporan explícitamente el servicio a la comunidad como parte de su Proyecto Educativo Institucional es posible definir una secuencia de actividades, adecuadas a cada nivel y ciclo, y que se articule en un único proyecto global asumido como comunidad educativa.

Este es el caso del *Colegio Santa Brígida de la Ciudad de Buenos Aires*, que desde hace varios años sostiene una acción social en la localidad bonaerense de Derqui. Si bien los estudiantes concurren a realizar diversas tareas en Derqui recién a partir de 7° grado, los alumnos de menor edad también son partícipes del proyecto. Así, por ejemplo, cuando "los grandes" van a organizar una celebración del Día del Niño, "los chicos" se ocupan no sólo de reunir golosinas y juguetes, sino también de empaquetarlos y escribir tarjetitas y mensajes que personalicen cada regalo. Esta actividad, además de permitir la aplicación de contenidos del área de Lengua y de Plástica, genera vínculos afectivos entre los niños de Plaza Irlanda y los de Derqui, y despierta en los alumnos la expectativa de ir personalmente a trabajar en el barrio cuando tengan edad suficiente. En 1999, al celebrar sus 30 años, el *Instituto San Martín de Tours*, al que ya hemos hecho referencia, realizó una "Feria de Acción Social", en la que múltiples stands exhibían las diversas actividades solidarias de la escuela. Mientras los padres, alumnas y docentes circulaban por la Feria, se podían escuchar diálogos como éste:

- (*niña de 6° grado, atendiendo su stand y tomando con ambas manos el rostro de su madre*): Má, ahora dejá de charlar con tu amiga y escuchame: ¿vos sabés por qué se les dice linyeras a los señores que viven en la calle? -(*madre azorada*): ???
- (*niña*) ¿y vos sabés qué podemos hacer cuando nos encontramos con alguien así?
- (*madre*): ???

A renglón seguido, la niña respondió ella misma a sus preguntas, mostró a su mamá los afiches realizados por el grado (que sintetizaban las recomendaciones del programa de Promoción Social de la Ciudad para el caso), le entregó los prolijos volantes realizados en computadora y diseñados y redactados por ellas, y no la dejó ir hasta que no le hubo declamado todo el discurso que habían armado sobre por qué no hay que discriminar a los sin techo, y cómo ayudarlos. Su seguridad al exponer el tema y la convicción puesta en sus afirmaciones hacía pensar que los líderes del futuro, como los recordados baobabs del Principito, "comienzan por ser pequeños"...

La "Feria" del San Martín de Tours incluía desde dibujos de las nenas del Jardín de Infantes sobre "cómo ser solidarias en la salita" hasta las investigaciones sobre "porqué y cómo donar órganos" realizadas por las alumnas del secundario. Estos trabajos testimoniaban que las tareas sociales realizadas en José C. Paz por las alumnas de los últimos años de la secundaria no surgen improvisadamente, sino que son fruto de una verdadera "cultura institucional", que se articula a través de los distintos niveles y ciclos.

Retornaremos en el último capítulo la importancia de un adecuado acompañamiento institucional para la generación y continuidad de una

cultura escolar solidaria, pero señalemos aquí la importancia de establecer una *secuencia de actividades solidarias* que abarque todo el trayecto educativo, adaptadas a la edad de los alumnos, pero que no menosprecien el potencial solidario de los niños y .-niñas más pequeños.

3.4 -Los proyectos de intervención comunitaria en EGB3 y la Educación Polimodal

Contenidos Básicos y Estructuras Curriculares Básicas para EGB3 y Polimodal

Como hemos visto, ni en el nivel Inicial ni en los dos primeros ciclos de EGB los diseños curriculares han previsto espacios específicos para el desarrollo de proyectos.

En cambio, para el Tercer Ciclo de EGB, así como para la Educación Polimodal, las Estructuras Curriculares Básicas se han previsto distintos espacios que pueden ser aprovechados, entre otras alternativas, para la realización de proyectos de aprendizaje-servicio.

Si bien siglas como "CBC", "CBO", "EDI", y tantas otras que hacen las delicias de los equipos técnicos provinciales y nacionales, son suficientemente conocidas por directivos y especialistas, puede ser necesario para lectores no tan curtidos en las lides curriculares hacer una breve referencia al proceso de definición de los nuevos planes de estudio.

El Consejo Federal de Cultura y Educación (formado por los responsables provinciales de Educación, y presidido por el Ministro de Educación de la Nación) ha aprobado varios acuerdos Marco", que fijan parámetros comunes para la compleja tarea de transformar la antigua escuela secundaria en "Tercer ciclo de la Educación General Básica" (obligatorio, a partir de la Ley Federal), y la Educación Polimodal (no obligatoria, salvo en la provincia de Buenos Aires).

Luego de la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes (a los que ya se ha hecho referencia al inicio de este capítulo), el Consejo Federal consideró necesario establecer algunos criterios comunes para el pasaje desde esos contenidos a la elaboración de los diseños curriculares provinciales. El propósito era garantizar, dentro del espíritu de autonomía provincial promovido por la Ley Federal, la unidad nacional del sistema educativo.

Esos criterios están expuestos en dos documentos, la *Estructura Curricular Básica para EGB3 (A-16)*, y la *Estructura Curricular Básica para la Educación Polimodal (A-17)*, que se reproducen íntegramente en el apéndice de esta obra.

No es éste el lugar para analizar en detalle esos complejos documentos. Simplemente, queremos señalar la importancia que revisten para las escuelas interesadas en instalar institucionalmente los proyectos de aprendizaje-servicio. Analizaremos a continuación los marcos, establecidos por la normativa, y las posibilidades que ofrece.

Tercer Ciclo de la EGB: la función de orientación y tutoría y el aprendizaje-servicio

La *Estructura Curricular Básica para EGB3* abre la posibilidad de ofrecer, en los diseños curriculares provinciales, espacios específicos para el desarrollo de la función de orientación y tutoría asignada a este Tercer Ciclo de la EGB. Si bien se da la opción a las jurisdicciones en cuanto a la oportunidad o no de destinar un espacio o número de horas determinados, deja claro que el cumplimiento de esa función no es optativo, y que en caso de no fijar un espacio -curricular *ad-hoc* habrá que implementar otras estrategias pedagógicas para orientar vocacionalmente y acompañar personal y grupalmente a los púberes de 12 a 15 años en esta etapa tan decisiva de sus vidas.

Las funciones de Orientación y Tutoría tienen algunos antecedentes en el sistema educativo argentino, como los "Profesores Consejeros" y las "Escuelas del Proyecto 13", ciertos proyectos desarrollados desde los gabinetes psicopedagógicos, o las tutorías surgidas como iniciativa institucional en algunas escuelas. Sin embargo, la implementación masiva de la función de Orientación y Tutoría exigirá, seguramente, desarrollar líneas de capacitación docente específicas, y diseñar metodologías y estrategias adecuadas para diversos contextos institucionales.

Según el especialista Marcelo Krichesky, los proyectos de orientación y tutoría se pueden generar a partir de un conjunto de núcleos temáticos, los que, en articulación con el currículo escolar, permiten agrupar contenidos y propuestas metodológicas. Esos núcleos temáticos son:

- el mejoramiento de los vínculos y las dinámicas grupales;
- el desarrollo y seguimiento de los procesos de aprendizaje,
- la orientación para los estudios post-obligatorios y el mundo del trabajo; y
- *la creación de estrategias de participación institucional y comunitaria.*⁶

Es evidente que los proyectos de servicio a la comunidad están directamente vinculados con este último núcleo, pero no menos cierto es que el aprendizaje-servicio permite abarcar simultáneamente los cuatro núcleos temáticos.

Un buen proyecto de aprendizaje-servicio, de hecho, requiere de adecuadas dinámicas de integración grupal y de trabajo en equipo, exige la integración entre la acción y el aprendizaje formal, y permite una aproximación a diversos campos laborales, así como la práctica de competencias indispensables para la integración al mundo del trabajo.

Más allá de que se disponga o no de un espacio curricular específico para la función de orientación y tutoría, los proyectos de aprendizaje-servicio presentan algunas ventajas sobre ciertos modelos "tutoriales" que se limitan a generar "juegos de integración grupal" y sesiones de charla sobre problemas del curso que se asemejan a sesiones de terapia de grupo, o que se confunden con tareas del gabinete psicopedagógico (tests de orientación vocacional, entrevistas personales por problemas de aprendizaje, etc.).

⁶ KRICHESKY; Marcelo (coord.). *Proyectos de orientación y tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela*. Buenos Aires, Paidós, 1999

Entre las ventajas de la aplicación del aprendizaje-servicio como parte de un proyecto de orientación y tutoría, habría que señalar que éste permite:

- estimular la autoestima de los púberes desde actividades que responden a la búsqueda de sentidos, y que les permite experimentar lo que son capaces de hacer para modificar la realidad que los rodea;
- promover una integración grupal abierta a las necesidades ajenas, y no endogámica;
- integrar en un solo proyecto la aplicación de contenidos de diversas disciplinas, la formación personal en valores y la orientación vocacional y al mundo del trabajo;
- optimizar los aprendizajes y encarar dificultades de aprendizaje a través de proyectos interdisciplinarios en el mundo real;
- establecer relaciones grupales y entre el grupo y el tutor en un contexto diferente del aula.

Al considerar las razones pedagógicas que recomiendan la práctica del aprendizaje-servicio, en el próximo capítulo, volveremos sobre varios de estos temas.

Espacios de diseño institucional en EGB3

Además de los espacios para Orientación y Tutoría, el Consejo Federal previó para EGB3 que cada escuela pueda disponer de una proporción de la carga horaria mínima para desarrollar "Espacios de Diseño Institucional" (EDI).

En función de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), cada escuela podría optar en esas horas por reforzar la carga horaria de un área, incluir la enseñanza de otra lengua extranjera, o incorporar proyectos integrados, experiencias de campo, o talleres tutoriales y de orientación no previstos en el currículo provincial.

En este novedoso espacio de autonomía institucional, y en el marco normativo que establezca cada jurisdicción, las escuelas de gestión estatal o privada podrán optar, por ejemplo, por introducir un espacio de "Proyecto Social", "Planificación de Proyectos de Aprendizaje-servicio", o -en el caso de provincias que -no hayan previsto horas para ese fin- un espacio de "orientación y tutoría", que puede incluir también la realización de un proyecto de aprendizaje-servicio,

Entre las experiencias a desarrollar en estos espacios del Tercer Ciclo se cuentan también las experiencias de orientación pre-profesional, en las que puede converger también la promoción comunitaria.

En la actualidad, hay numerosas escuelas que desarrollan en el Tercer Ciclo huertas orgánicas comunitarias u otros emprendimientos productivos como estrategias para la futura integración laboral de adolescentes con capacidades diferentes, como en el caso de la *Escuela Nº 8237 de Tostado, Santa Fe* y del *Instituto San José de Modalidad Especial de Berrotarán, Córdoba*.

En otros casos, la huerta permite garantizar el comedor escolar para alumnos de 8º año, no incluidos en los subsidios habituales. En el caso de la *Escuela Técnica Agropecuaria de San Pedro, Jujuy*, una localidad donde nunca había existido educación media, se construyó una granja comunitaria

que los estudiantes atienden para abastecer el comedor escolar y proveer a sus hogares. Un rasgo original de esta experiencia es que los estudiantes fabrican en la escuela sus propias herramientas, en modo de poder encarar actividades de granjas en sus hogares.⁷

El aprendizaje-servicio como herramienta para la prevención del fracaso escolar en EGB3

Tanto los proyectos de orientación y tutoría, como los que cada institución decida desarrollar en los espacios disponibles a ese efecto, pueden ser especialmente útiles para enfrentar la compleja problemática del fracaso escolar en el Tercer Ciclo de la EGB.

A menudo, los niños o niñas llegan a 7° grado con un historial en la institución que los ha encasillado en una calificación regular como estudiantes o en un rol grupal negativo, y suele ser difícil modificar esos patrones contando exclusivamente con los recursos posibles en el aula. Hay numerosas experiencias que muestran que esos "alumnos-problema" puestos en una situación de servicio comunitario suelen mostrar inesperadas dotes para el liderazgo o la organización de proyectos, o sorprenden a sus docentes con repentinas mejoras en su conducta escolar o su rendimiento académico luego de una experiencia de aprendizaje-servicio.

Un alumno de 1° año del secundario, que durante toda la escuela primaria había arrastrado problemas con las matemáticas, participó de un proyecto de apoyo escolar organizado por su escuela. Asombrado, a su regreso le decía a su madre: "¡Yo, mami, yo le enseñaba matemática a los pibitos!". Inexplicablemente para su profesor, mejoró efectivamente su rendimiento en la materia.

Un director confesaba haber dudado antes de permitir que ciertos alumnos "terribles" participaran en una acción de voluntariado. Varios de los docentes temían que su presencia generara conflictos, o incluso reclamos de la institución receptora del trabajo de los alumnos. Para sorpresa de todos, los pre-adolescentes incapaces de estar sentados tres minutos seguidos en el aula resultaron tener una sorprendente paciencia con los niños de edad pre-escolar a los que tenían que acompañar en una actividad recreativa, y terminaron asumiendo un liderazgo y una continuidad en el voluntariado que repercutió también en una mejor convivencia en el aula. Experiencias de este tipo se reiteran, en diversas formas, en escuelas de todo el país y también en otras partes del mundo.

De hecho, la evidencia provista por investigaciones internacionales demuestra que las actividades de aprendizaje-servicio, y especialmente las de apoyo escolar -que permiten "revisitar" nociones básicas de una disciplina en un contexto alentador para la autoestima del estudiante-, resulta un medio sumamente eficaz para mejorar los rendimientos académicos. Volveremos en el siguiente capítulo a este tema,⁸ pero desde ya digamos que este aspecto del aprendizaje-servicio es particularmente importante pensando en la extensión de la obligatoriedad al Tercer Ciclo de la EGB.

En los sectores más pobres, y en las regiones del país en las que antes sólo se aspiraba, en el mejor de los casos, a terminar la vieja primaria, es

⁷ Experiencia presentada en el III Seminario Internacional "Escuela y Comunidad", 1999.

⁸ Ver pp. 153-163 y 168-139.

necesario generar estrategias eficaces de contención, que prevengan el fracaso y la deserción escolar, y el aprendizaje-servicio puede ser una de estas estrategias.

A menudo, en la raíz del fracaso escolar de púberes y adolescentes está una suerte de "profecía auto-cumplida" vinculada a la percepción de sí como de alguien "incapaz". Cuando nadie en su familia o su entorno cercano ha completado estudios, se hace más difícil no sólo encontrar ayuda para realizar las tareas escolares, sino también apoyo y modelos adultos para continuar un esfuerzo que no siempre se valora como necesario.

En esas condiciones, el aprendizaje-servicio resulta una ocasión excepcional para experimentar la propia capacidad de transformar la realidad, y para asumir tareas valoradas por otros, con el consiguiente impacto positivo sobre el resto de sus actividades, rendimiento escolar incluido.

Esto es evidente en uno de los muchos proyectos de aprendizaje-servicio protagonizados por estudiantes de EGB3 con alto riesgo de fracaso escolar: la Panadería Solidaria del *Centro de Educación Media Nº 84 de Viedma, Río Negro*. La Profesora de Historia, Ethel Di Leo (galardonada con una mención en el Premio Paulo Freire 1998), se encontró en marzo de 1997 con un primer año secundario integrado en su totalidad por alumnos repitentes entre dos y tres veces. El nivel de agresión con que se manejaba el grupo, y su historial de fracasos había llevado a la institución a solicitar apoyo profesional externo de psicólogos, médicos y asistentes sociales. Ninguna de las estrategias propuestas había dado resultado, y en ocasiones había sido incluso necesario solicitar la intervención policial por agresiones graves.

Los propios estudiantes consideraban que "la cabeza no les daba", y la abrumadora mayoría consideraba que el único futuro posible para ellos era cargar bolsas de cebollas en las chacras vecinas, o trabajar en el servicio doméstico. Con esta perspectiva, consideraban a la escuela una pérdida de tiempo que se justificaba sólo para mantener el salario familiar que cobraban sus padres.

Al poco de iniciado el ciclo lectivo, la docente constató que la fama de "grupo problema" no era exagerada: el nivel de indisciplina y de agresión impedía obtener algún logro de aprendizaje. En un contexto en el que se reiteraban los dolores de cabeza o indisposiciones por hambre, hablar de Colón o el Renacimiento resultaba prácticamente imposible. Pero la docente también advirtió una incipiente actitud solidaria en comentarios como "mientras nosotros estamos en la escuela, hay chicos en el barrio que pasan hambre, habría que hacer algo".

Apoyándose en este último dato, la Prof. Di Leo se propuso trabajar sobre la falta de autoestima y de proyecto de vida de sus alumnos. Con el apoyo de la institución, les propuso a sus alumnos presentar un proyecto al "Programa de fortalecimiento del desarrollo juvenil" de la Secretaría de Desarrollo Social. Luego de algún debate, los estudiantes acordaron solicitar fondos para establecer una panificadora en la cercana Escuela primaria 200, de la que muchos de ellos habían egresado, para que "los chicos tuvieran algo que comer".

En horario extraescolar, el grupo comenzó a reunirse para elegir un nombre ("Juventud en progreso"), un logo, y a organizarse para obtener presupuestos, elaborar notas, obtener donaciones, y otras tareas. Con apoyatura docente, los alumnos redactaron el proyecto, incluyendo la formulación de objetivos, la elaboración de un diagrama de flujo, un

presupuesto con IVA, y un cronograma de acciones. Ellos mismos consensuaron sus pautas de trabajo, incluyendo que "era imprescindible trabajar con responsabilidad", y que sólo se podía faltar a una reunión del grupo, a riesgo de quedar afuera del proyecto.

El entusiasmo desencadenado por la posibilidad de la panificadora repercutió en el aula, y los contenidos de Historia fueron organizados también en torno a un proyecto, "Conozcamos nuestra provincia". Siguiendo la metodología aplicada para la panificadora, los estudiantes se fijaron objetivos, buscaron información, realizaron entrevistas, y diseñaron un recorrido en el que aplicaron conocimientos de Historia y de Geografía, que culminó con una excursión de los antes inmanejables estudiantes al Valle Medio del Río Negro.

Al término del año no sólo se habían acabado los problemas de agresión e indisciplina, sino que el grupo estaba motivado para seguir juntos, a la espera de recibir los fondos para la panificadora el año siguiente. Durante el verano se ayudaron unos a otros a preparar las materias, y así el "curso problema" logró que todos, salvo uno, pasaran a segundo año.

A este logro se sumó, en marzo de 1998, la notificación de que su proyecto había sido seleccionado entre otros de todo el país para ser financiado. La autoestima de estos adolescentes se afirmó: continuamente repetían "¡ipudimos!". Con los 4.800\$ recibidos se compró la maquinaria necesaria, un alumno se capacitó como panadero, otros participaron en los aspectos de organización y gestión, y finalmente el 26 de noviembre de ese año se inauguró la "Panificadora Solidaria". El grupo de adolescentes que había sido candidato a las páginas policiales salió en el diario, pero como donantes de una panificadora que actualmente permite a los niños de la Escuela 200 producir su propio pan y llevarlo a sus casas todos los días, para su propio consumo o para intercambiarlo por harina con otras familias carenciadas de Viedma.⁹

Sin duda, resulta doloroso y absurdo que el país "granero del mundo" no le pueda dar de comer a sus niños sin exigirles este grado de esfuerzo. Queda, sin embargo, la constatación de que un proyecto bien planteado, que dé a los pre-adolescentes o adolescentes ocasión de poder ofrecer algo positivo a su comunidad, resulta una herramienta eficaz para fortalecer su autoestima, mejorar su rendimiento escolar, y -seguramente lo principal- motivarlos a desarrollar un -proyecto de vida constructivo y solidario.

Proyectos de las modalidades, proyectos de intervención comunitaria y aprendizaje-servicio en la Educación Polimodal

Al crear la Educación Polimodal en los tres años post-obligatorios remanentes de la vieja escuela secundaria, los documentos oficiales han insistido repetidamente en la necesidad de superar las antinomias que históricamente dividieron a la escuela media entre el Bachillerato (cuya finalidad principal era "ir a la Facultad") y las escuelas comerciales y técnicas que "servían para trabajar".

En el Acuerdo Marco para la Educación Polimodal (A-10) se señala esta fragmentación de la oferta educativa entre escuelas " *que privilegiaban la función propedéutica o de formación del ciudadano y escuelas que formaban*

⁹ Proyecto premiado con mención en el Concurso "Premio Paulo Freire", 1998.

para desempeñar actividades laborales y se subrayaba que la Ley Federal concibe, en cambio:

*un enfoque que integra plenamente estas funciones históricamente diferenciadas en una misma oferta, para brindar una preparación equilibrada, con valor formativo y social equivalente, para todos los/as estudiantes que lo cursen.*¹⁰

En función de superar estas antinomias tradicionales, así como ciertas visiones estrechas de la "preparación al mundo del trabajo" que la limitaba a las pasantías en empresas o la acumulación de horas de informática, los Contenidos Básicos y la Estructura Básica para el Polimodal incluyeron la figura novedosa de los *proyectos propios de cada modalidad*.

Estos proyectos apuntan a que los estudiantes puedan plasmar todo lo aprendido en una realización concreta, poniendo en juego conceptos, procedimientos y actitudes, técnicas y metodologías de investigación propios del campo del saber elegido, y también herramientas de planificación y desarrollo de proyectos que les serán útiles en muy variados campos de actividad.

Los Contenidos Básicos Orientados (CBO) incluyeron contenidos y expectativas de logro para los proyectos propios de cada modalidad. Por su parte, los acuerdos sobre Estructura Curricular Básica recomiendan que el espacio curricular destinado a los proyectos se ubique en el tercer año del Polimodal.¹¹

<i>MODALIDAD</i>	<i>PROYECTO</i>
HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES CIENCIAS NATURALES	Proyecto de investigación e intervención comunitaria
ECONOMÍA Y GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES	Proyecto de microemprendimiento
PRODUCCIÓN DE BIENES Y SERVICIO	Proyecto tecnológico
COMUNICACIÓN, ARTES Y DISEÑO	Proyecto de producción y gestión comunicacional

En el cuadro se advierte que los proyectos propios de las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales, y de Ciencias Naturales, son los *Proyectos de investigación e intervención comunitaria*. Si bien no está explícitamente indicado en los documentos oficiales, también los proyectos de las tres modalidades restantes pueden ser orientados a una finalidad comunitaria, como veremos en seguida.

Dicho en otras palabras: *todos* los estudiantes de las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales, y de Ciencias Naturales deberían realizar, para cumplir con los requisitos fijados en los CBO y en los Acuerdos

¹⁰ CONSEJO FEDERAL DE CULTURA y EDUCACION. *Documentos para la concertación, Serie A, N. 10. La Educación Polimodal Acuerdo Marco*, 1.1.

¹¹ Ver Apéndice -Documento 2- pp. 255-265.

firmados por el Consejo Federal de Cultura y Educación, al menos un proyecto de aprendizaje-servicio.

Es sabido que hay alguna jurisdicción que definió a los Proyectos exclusivamente como "de investigación", y que hay aún quienes piensan que la única concreción material que pueden generar los estudiantes de estas modalidades es una monografía. No es este el espíritu ni la letra de los Acuerdos firmados -por los ministros de todo el país. Limitar los Proyectos de estas modalidades exclusivamente a la investigación escolar implicaría reproducir la tradicional fragmentación de la anterior escuela media, y reducir innecesariamente la preparación de los estudiantes de estas modalidades a la inserción en la realidad social y del mundo del trabajo.

Por otra parte, significaría también ignorar la experiencia ya realizada por muchas escuelas, que desde los campos del saber involucrados especialmente en estas modalidades han generado proyectos de alto impacto comunitario, tal como veremos a continuación.

Proyectos de investigación e intervención comunitaria en la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales

¿Cuáles pueden ser los proyectos de intervención comunitaria de la *Modalidad de Humanidades y las Ciencias Sociales*? Veamos sólo algunos de los más frecuentes en la actual experiencia de las escuelas:

Proyectos de apoyo escolar: a lo largo de estas páginas hemos visto numerosos casos de este tipo de actividad, y hemos mostrado que no debiera subestimarse la contribución que los estudiantes pueden ofrecer en la prevención del fracaso escolar en su propia institución o en otras. En el marco de los contenidos propuestos para la Modalidad, las actividades de apoyo escolar permiten aplicar contenidos de varias disciplinas, como Lengua, Matemática y Ciencias Sociales. Las tareas comunitarias pueden ser precedidas por investigaciones que, aplicando las herramientas de las Ciencias Sociales, permitan conocer aspectos de la realidad social en la que se desempeñarán los estudiantes, analizar características del sistema educativo, u otros.

Este tipo de proyectos puede también permitir a los estudiantes tomar contacto con organizaciones comunitarias, contribuyendo así a consolidar las redes sociales existentes. Este es el caso de la *Asociación Civil "Proyecto Horizonte"*, que trabaja en "La Cava" de San Isidro, quizás una de las concentraciones de pobreza más conocidas del Gran Buenos Aires, por su inmediata proximidad a barrios cerrados y de muy alto poder adquisitivo. La asociación desarrolla, gracias al esfuerzo de numerosos voluntarios y de estudiantes de varias escuelas de la zona, los programas "Estudiar con otros" y "Unos + Otros = Comunidad", que brindan apoyo escolar, un taller de orientación vocacional, biblioteca, grupos de reflexión y talleres lúdicos.

Por señalar otro caso típico de esta actividad, en el que se advierte claramente la relación entre investigación y acción, veamos el "Proyecto Integrado" del Bachillerato de Orientación Docente de la *Escuela N° 4-029 "Gral. San Martín"* del Departamento de Las Heras, Mendoza,

En el caso del barrio en el que se encuentra la escuela, se trata de una comunidad con grandes carencias económicas, y altos niveles

de violencia familiar, embarazo adolescente y delincuencia juvenil entre otras problemáticas.

En el primer cuatrimestre, los alumnos de 3° del B. O. D. se introducen al ámbito pedagógico, conociendo distintos modelos áulicos, las renovaciones pedagógicas, el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, la descripción de roles, y se inician en el manejo de técnicas participativas y dinámicas de estudio. En forma paralela, se va desarrollando un proceso reflexivo de su rol adolescente, su participación dentro de grupos y subgrupos, y de la importancia de la familia para el hecho educativo.

En este marco los estudiantes realizan un elaborado diagnóstico de nuestra comunidad identificando sus necesidades y proponiendo soluciones. Para esto, investigan la historia de la comunidad -que, nacida sobre un basural por un largo proceso solidario, presenta numerosos ejemplos de servicio-, visitan instituciones barriales, cooperativas y centros de educación y de salud. Los alumnos se interesan por los problemas, y los discuten en el Taller.

En este mismo período realizamos las visitas a todas las escuelas primarias de la zona de influencia. Los alumnos elaboran diagnósticos, realizan y graban entrevistas, conocen las distintas modalidades, contrastan informaciones entre lo que una escuela debe ser y la realidad en la que cada una de ellas está inmersa. Los estudiantes describen esa realidad identifican las necesidades de cada una de esas escuelas -en las que muchos de ellos han cursado sus estudios primarios-, y tratan de comprenderlas y explicarlas.

En función de todo ello diseñan proyectos simples, para responder con su responsabilidad y compromiso. Es importante destacar cómo los chicos tratan de ser útiles en las escuelas que tienen más necesidades. Ellos mismos, sin influencia de la docente, se constituyen en grupos, seleccionan las escuelas y se presentan a trabajar en ellas en los horarios propuestos por los directivos y docentes de cada una.

Durante todo el segundo cuatrimestre, los estudiantes desarrollan estas tareas de servicio durante las mañanas, ya que sus clases son en el turno tarde. Cada grupo se autogestiona, controla la asistencia, y los estudiantes asumen responsabilidades y descubren lo que son capaces de hacer.

Entre las tareas que se desarrollan, cabría mencionar las clases de apoyo a niños del primer ciclo de EGB, la organización de huertas educativas, grupos de carpintería, de educación física, recreación y deportes, de tiempo libre y plástica, actividades teatrales y charlas informativas y de orientación.

Los estudiantes del B. O. D. se comprometen con los niños con los que trabajan, se preocupan cuando están malos no aprenden. Se entusiasman con entretenerlos en los recreos haciendo títeres, teatro, plástica, canciones. Se alegran jugando o haciendo huertas con chicos discapacitados.

Nuestros estudiantes no miran a los niños de estas escuelas como unos "pobrecitos" a los que hay que ayudar, sino que se comprometen con la mejora de sus condiciones de vida a través de la educación. Se redescubren como los niños que ellos mismos fueron, y el proyecto, además de una ocasión de servicio, se

convierte en una instancia de aprendizaje en la que se sintieron útiles.

Actividades de recuperación del patrimonio histórico y cultural: hemos visto casos -como el de la Escuela Media de María Teresa, Santa Fe, que a partir de una -investigación escolar recuperaron la vieja estación de tren como museo de la historia local. También los estudiantes del *Colegio Sagrado Corazón de San Miguel de Tucumán* realizaron una tarea de recuperación del patrimonio histórico local: a partir de una investigación histórica y arquitectónica sobre el antiguo "cementerio del Oeste" de la ciudad, donde se encuentran los restos de numerosas personalidades de la historia local, presentaron un proyecto para declararlo como Monumento Histórico Nacional. Estudiantes de la *Escuela Agropecuaria N° 1 de Quilmes*, en la provincia de Buenos Aires, están colaborando con arqueólogos y antropólogos en la investigación del pasado indígena y colonial de la zona, y contribuyendo a la instalación de un museo de historia local. En proyectos de este tipo se emplean una variedad de metodologías propias de las Ciencias Sociales y las Humanidades, y se asocian naturalmente la investigación y la intervención comunitaria.

Actividades de animación Socio-cultural y recreativa: muchas escuelas realizan este tipo de actividades. En el caso del *Instituto S an Alfonso de Bella Vista*, se trata de una Maratón del Estudiante, que convoca a todas las escuelas de la zona y reúne fondos para organizaciones de bien público.¹² Ya hemos visto que los estudiantes de la Escuela Media N° 214 de la localidad de Santa Isabel, Santa Fe, organizan la Feria del libro local. Son muchas las escuelas que realizan actividades artísticas o recreativas en geriátricos, hospitales o zonas carenciadas.

Presentación de proyectos a los Consejos Deliberantes o Legislaturas locales: en varias escuelas de diversos puntos del país, estudiantes motivados ante problemáticas concretas de su comunidad han reunido la información y el apoyo necesario como para presentar propuestas a los cuerpos legislativos locales. En algunos casos estos han sido convertidos en ordenanzas, y en otros no han recibido la atención que merecían, pero como proyecto de investigación y de intervención comunitaria constituyen una excelente preparación para el ejercicio pleno de la ciudadanía. En algunas ciudades se comienza a organizar sistemáticamente "*Legislaturas jóvenes*" con representantes de escuelas, y estos ámbitos podrían ser aprovechados para desarrollar este tipo de proyectos.

Proyectos de investigación e intervención comunitaria en la Modalidad de Ciencias Naturales

¿Cuáles pueden ser los proyectos de intervención comunitaria de la *Modalidad de Ciencias Naturales*? Veamos algunos de los más frecuentes en la actual experiencia escolar:

Investigaciones científicas vinculadas con necesidades comunitarias: a través de "Clubes de Ciencia" u otras iniciativas, numerosas escuelas han desarrollado investigaciones científicas, algunas de alta calidad, Vinculadas a necesidades locales o problemáticas comunitarias. Es el caso de los alumnos de la *Escuela de Comercio de Paso de los Libres, Corrientes*, que

¹² Experiencia presentada en el II y III Seminarios de Educación y Servicio a la Comunidad, 1998-1999.

fueron seleccionados entre miles de estudiantes de todo el mundo como finalistas del Certamen del Agua en Estocolmo, por su investigación sobre las cualidades de una raíz de camalote para la potabilización de aguas servidas. O el de las estudiantes de la *Escuela Técnica N° 8 de Telsen, La Pampa*, quienes obtuvieron del fruto del alpataco (un árbol típico de la zona) una harina medicinal para celíacos a partir de antiguas recetas ranqueles. Los estudiantes de la *Escuela Provincial de Educación Técnica de Cutral-Có, Neuquén*, por su parte, ofrecieron alternativas para el alto desempleo de su región investigando las potencialidades de la zampa, un arbusto de la región, para la producción de un alimento balanceado para aves de alto rendimiento.

El espacio de proyectos previsto para el Polimodal permitiría dar un espacio mayor a este tipo de iniciativas, que integran la práctica científica escolar con el interés comunitario.

Proyectos de preservación del ambiente: el espontáneo y fuerte interés de los jóvenes por la ecología ha sido el motor de numerosos proyectos de limpieza de playas, lagunas y espacios públicos, de iniciativas de potabilización de agua, y otros. Hemos visto ya los casos de la Escuela Media de Ramona, en Santa Fe, cuyos alumnos contribuyeron a enfrentar un grave caso de contaminación del agua por arsénico, y el de la Escuela Agropecuaria de Arrecifes, que contribuyó a mejorar el uso del agua por parte de los productores de la zona.

Otro caso de aprendizaje-servicio en este campo es el de la *Escuela Provincial N° 377 "Fuerza Aérea Argentina" de El Colorado, Formosa*, cuyas directora y docentes fueron seleccionadas para el primer puesto del Premio Paulo Freire -1998 por su proyecto "Salvemos la laguna". La escuela estaba rodeada por un enorme basural, que cubría incluso la laguna cercana. El trabajo de los alumnos permitió transformar la "Laguna del Basural" en "Laguna del Chamamé", donde los habitantes de la zona pueden encontrar un espacio de esparcimiento. Ahora los estudiantes planean desarrollar un proyecto de cría de peces, para abastecer el comedor escolar, e introducir mejoras que aumenten el atractivo de la laguna como centro recreativo. En el caso del *Instituto Libre de Segunda Enseñanza (ILSE)*, uno de los secundarios dependientes de la Universidad de Buenos Aires, los estudiantes realizaron mediciones de ruido y smog en la zona céntrica de la Capital, como parte de un proyecto en el que se aplicaron métodos científicos de compilación y análisis de datos.

Son frecuentes, en este tipo de proyectos, las alianzas entre escuelas y Organizaciones no gubernamentales, como la Fundación Vida Silvestre o Greenpeace. Este es el caso del proyecto "Ecomanía" desarrollado por un grupo de docentes y alumnos del *Centro de Educación Media N° 11 de Villa Regina, Río Negro*, quienes entre otras actividades desarrollaron Jornadas de Recolección de Basura en el marco del proyecto "Limpiar el mundo", promovido por la Fundación Vida Silvestre.¹³

Proyectos de prevención de enfermedades y educación para la salud: muchos y muy variados son los proyectos que se desarrollan en las escuelas en este campo, y que podrían ser potenciados en el marco de los espacios curriculares de proyectos de la Modalidad de Ciencias Naturales. En numerosas escuelas, los estudiantes realizan investigaciones sobre el SIDA,

¹³ Proyecto premiado en el Certamen de Emprendimientos Escolares Solidarios auspiciado por el Foro del Sector Social, 1999.

los trastornos alimenticios, el tabaquismo u otras enfermedades, y luego realizan campañas de información, para sus compañeros o para centros comunitarios. Por ejemplo, la *Escuela de Lenguas Vivas "John F. Kennedy"* (mejor conocida en Buenos Aires como "el Lengüitas") viene desarrollando desde hace varios años un proyecto de formación de agentes comunitarias en salud, especialmente en torno al trasplante de órganos. Otro ejemplo creativo de este tipo de actividades es la "Máquina de fumar", un pequeño laboratorio inventado por los estudiantes del *Colegio Evangélico de Villa Devoto* para mostrar los efectos negativos del tabaco el organismo humano.¹⁴

Otras escuelas brindan apoyo a Centros de salud municipales, o realizan campañas de salud vinculadas a la higiene del agua, la alimentación, primeros auxilios o higiene dental en la propia comunidad, o como parte de los servicios ofrecidos a otras comunidades, como en el caso de la Campaña de salud que realizan en Villa Paranacito, Entre Ríos, los estudiantes del *Colegio El Buen Ayre, de Beccar Pcia. de Buenos Aires*, o las charlas y campañas que realizan para su propia comunidad los estudiantes de la *Escuela Provincial de Educación Media N° 2 de Ushuaia, Tierra del Fuego*.

Huertas orgánicas, invernaderos, lombricultura: hemos ya citado numerosos ejemplos de huertas e invernaderos puestos al servicio simultáneamente del aprendizaje de los estudiantes y de las necesidades de la comunidad, como en el caso de la producción escolar de biogas en Catamarca. En distintos puntos del país, escuelas agropecuarias o rurales emplean la técnica de la lombricultura para reciclar basura orgánica, como el *Colegio Agrotécnico "Juan XXIII"* de La Plata.¹⁵ Estos proyectos, que permiten aplicar contenidos específicos de la modalidad de Ciencias Naturales, permiten también que los estudiantes desarrollen experiencias productivas y de organización cooperativa.

Apoyo escolar: aunque a menudo se asocia el "apoyo escolar" con las actividades de lecto-escritura, las matemáticas y las ciencias naturales forman parte importante de los contenidos a consolidar en este tipo de proyectos. Por otra parte, y si bien la gran mayoría de los proyectos de apoyo escolar se dirigen a niños de los primeros años de la EGB, en numerosos casos los alumnos de los últimos años de la secundaria (el futuro Polimodal) realizan tareas de apoyo a sus compañeros de la escuela media. Una experiencia original es la de los estudiantes del colegio *Lomas High School de Lomas de Zamora, Provincia de Buenos Aires*, quienes brindaron apoyo en una escuela primaria para adultos que funciona en la Unidad Penitenciaria N° 24, en la localidad de Florencio Varela. Gracias a la colaboración de los alumnos de 4° año del colegio, por primera vez internos de una unidad penitenciaria pudieron participar de una Olimpiada ~ matemática.¹⁶

Proyectos tecnológicos en la Modalidad de Producción de Bienes y Servicios

A lo largo de esta obra hemos mencionado varios *proyectos tecnológicos* que brindaron importantes servicios a sus comunidades, como en el caso

¹⁴ Proyecto presentado en el III Seminario Internacional de Educación y Servicio a la Comunidad, 1999.

¹⁵ Proyecto presentado en el III Seminario Internacional de Educación y Servicio a la Comunidad, 1999.

¹⁶ Clarín, Sección Educación, 15 de noviembre de 1998, pp. 8-9.

del diseño e instalación de fuentes de energía alternativa por los estudiantes de Junín de los Andes, el de las sillas de ruedas diseñadas y fabricadas por estudiantes mendocinos, o la cooperativa de autoconstrucción de Villa Lugano que contó con la cooperación de la escuela técnica vecina.

Es importante subrayar que en este tipo de proyectos las escuelas ponen en juego capacidades instaladas que antes estaban ociosas o subaprovechadas, y que al práctica profesional y la capacitación tecnológica que brindan a sus alumnos le suman el valor agregado de un conocimiento de la realidad social y una formación a la solidaridad ya la participación ciudadana que no siempre garantizan los trabajos de taller clásicos.

Este es el caso del *Instituto Técnico Agrario Industrial de Monte Buey, Córdoba*, una escuela parroquial de la Modalidad de Producción Agropecuaria y Agroindustrial ubicada en una pequeña población del sudeste agrícola de la provincia.

Preocupados por el descenso de la productividad de la región y por el acelerado deterioro de los suelos, el Instituto incorporó a su currículo servicios comunitarios, pensados como herramientas de aprendizaje y como vías de ofrecer alternativas para revertir la situación local. Entre los servicios que la escuela presta a la comunidad se cuentan un Laboratorio de suelos y aguas, que determina la capacidad productiva, cualidades y aptitudes del agua, indica nutrientes disponibles, y sugiere prácticas de manejo, y una Estación agrometeorológica que suministra datos útiles a los productores, y colabora en la validación terrestre de observaciones satelitales de cultivo.

La escuela organizó sus diversas áreas como modelos de emprendimientos productivos auto suficientes y autogestionados, desde los que se hace extensión a la comunidad mostrando alternativas de producción no tradicionales en la región, como Talleres de Mecánica y Carpintería, una Planta de Industrialización artesanal de frutas y verduras, un área de Producción de pollos parrilleros, otra de Producción de Conejos, un área de Producción de miel, de Cultivos bajo cubierta, Producción de frutales, Producción caprina (leche y carne), y Producción ovina.

Para el desarrollo de todos estos proyectos la escuela ha establecido convenios con un gran número de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales (INTA, Universidades, CREA, Cooperativas y empresas privadas).

Otra de las contribuciones del Instituto al desarrollo regional es la promoción de sistemas conservacionistas y de producción ecológica entre los productores de la zona, a través de la organización de eventos, como la "Muestra Dinámica de Siembra Directa" y la extensión de prácticas conservacionistas en su campo experimental.

Los estudiantes de Monte Buey no sólo reciben una excelente capacitación laboral, sino que a lo largo de su trayecto educativo aprenden a conocer las necesidades de la zona, ya responder activamente a ellas. Por otra parte, el impacto regional de la labor desarrollada desde la escuela le valió en 1998 ser reconocida por la Fundación Bunge y Born en su certamen para experiencias innovadoras en escuelas rurales.¹⁷

Algo semejante sucede en condiciones mucho más adversas, tales como son las del Chaco salteño, donde se ubica la *Escuela Técnica Agropecuaria*

¹⁷ Proyecto presentado en el III Seminario Internacional de Educación y Servicio ala Comunidad, 1999.

Nº 5127 'Justo Pastor Santa Cruz': de la localidad de Cnel. Juan Sofá. La escuela, que alberga estudiantes criollos y wichi, se encuentra en una zona con un 81% de Necesidades Básicas Insatisfechas. Con el apoyo de organismos públicos como el INTA y de organizaciones comunitarias como Fundapaz, la escuela se propuso convertirse en eje de desarrollo sustentable para la región. Para ello, se han desarrollado numerosos proyectos que integran aprendizaje y servicio: el de elaboración de arropes y de alimento balanceado, la experimentación con -distintos modelos de trojas para la conservación de vainas de algarroba; un programa de huerta orgánica, que no sólo abastece a la escuela, sino que provee a los estudiantes de plantines para que realicen huertas en sus hogares; un programa de asistencia técnica a las mujeres wichi para la tradicional "algarrobeada" (recolección estacional de frutos de algarroba), y muchos otros.

Entre los proyectos más integrados curricularmente cabe mencionar el que realizan los estudiantes de 6º año, desde la asignatura "Industria de la Producción Agropecuaria". Luego de realizar prácticas de elaboración de chacinados, dulces y escabeches en el primer cuatrimestre, en el segundo organizan por grupos diversos talleres de capacitación para la comunidad, difundiendo entre los habitantes de la zona tecnologías que les permitan mejorar su calidad de vida.

Una de las iniciativas más ambiciosas de la escuela es un programa de apoyo a proyectos de pequeños productores, que con fondos públicos y privados se desarrolló desde 1996. El programa se propuso apoyar a los pequeños productores que tenían hijos en la escuela, organizando prácticas de los alumnos de 3º a 6º año en sus "puestos", trabajando en forma conjunta con padres o parientes, y colaborando en la introducción de técnicas productivas más eficientes. Los estudiantes y sus familias elaboran un proyecto, y con la asistencia de los docentes se evalúa su factibilidad, y se realizan los ajustes necesarios. Con este sistema los estudiantes introdujeron, por ejemplo, la práctica de la henificación, colocaron alambrados eléctricos, contribuyeron al cercado y puesta en marcha de la producción en tierras fiscales adjudicadas recientemente, y generaron nuevas pasturas y diversas producciones agropecuarias.¹⁸

En el otro extremo del país, la *Escuela Nº 716 Casimiro Szlápeli de Alto Río Senguer, Chubut*, ha desarrollado una actividad de impacto semejante en la alicaída vida económica local, a través de la promoción de una organización asociativa de productores minifundistas, que ofrece a los alumnos la oportunidad de realizar prácticas productivas y ofrece capacitación a los productores locales.¹⁹

Creemos que este tipo de experiencias son especialmente relevantes, porque muestran que no tiene por qué haber contradicciones entre la formación para la inserción productiva y la competitividad, y la educación a la solidaridad.

¹⁸ Proyecto premiado en el Certamen de Emprendimientos Escolares Solidarios auspiciado por el Foro del Sector Social, 1999.

¹⁹ Proyecto presentado en el II Seminario Internacional de Educación y Servicio a la Comunidad, 1998.

Microemprendimientos en la Modalidad de Economía y Gestión de las Organizaciones

No sólo es posible generar proyectos tecnológicos solidarios, sino que también se pueden desarrollar *microemprendimientos* solidarios y con proyección comunitaria.

Es cierto que hay escuelas donde se desarrollan emprendimientos en Bolsas de Comercio virtuales, o microempresas ficticias que compiten entre sí, emulando y desarrollando el tipo de competencia ferozmente individualista que algunos identifican con "lo que pide el mercado". Quisiéramos señalar que este hiper-individualismo hoy es condenado como ineficaz aún por reconocidos "gurúes" del mundo empresario como Peter Drucker.²⁰

Pero, por otra parte, en el sistema educativo argentino hay también numerosas experiencias que conjugan exitosamente la formación para la inserción productiva y la gestión de organizaciones con la formación a la solidaridad y el compromiso ciudadano.

Obtención, gestión y administración de recursos para emprendimientos solidarios escolares o comunitarios: una de las experiencias más simples y sencillas de implementar es la de numerosas escuelas que desarrollan "campañas" de recolección de fondos o artículos de primera necesidad para una organización de bien público, y propician que los estudiantes apliquen en esa campaña conocimientos i adquiridos en el aula.

En el caso de la *Escuela de Comercio República de Panamá, de San Miguel de Tucumán*, los estudiantes desarrollaron una campaña, "Ayúdenos a ayudar", para recolectar alimentos, ropa, jeringas, agujas descartables, nebulizadores, sueros, elementos de limpieza y todo tipo de material para colaborar con el Hospital Regional. Para facilitar la tarea del personal hospitalario, y simultáneamente aplicar conocimientos del área de gestión, los estudiantes realizaron una clasificación de los materiales obtenidos diseñando y utilizando planillas de inventario, y aplicando contenidos de logística, distribución, etc.

Hay escuelas que organizan la comercialización de productos de microemprendimientos comunitarios: por ejemplo, algunas escuelas públicas de la ciudad de Catamarca comercializan la verdura producida por una huerta comunitaria gestionada por estudiantes de una escuela de escasos recursos, y los estudiantes del ya mencionado Colegio Martín Buber dan apoyo ala comercialización de los productos de una panadería comunitaria.

Otros establecimientos desarrollan microemprendimientos productivos para beneficiar a su escuela (como en los casos ya analizados de las huertas escolares), a estudiantes carenciados (como la ya mencionada panadería solidaria de Río Negro), o a organizaciones de la comunidad. Hay escuelas en las que los estudiantes organizan regularmente actividades "a beneficio", pero sin que los docentes participen en la articulación de los contenidos de sus asignaturas con las actividades en las que los estudiantes ponen en juego -planificadamente o no- lo aprendido.

El espacio curricular previsto en la Modalidad de Economía y Gestión para los proyectos de microemprendimiento permitiría recuperar y potenciar

²⁰ Cf: la selección de textos de algunas de las figuras más destacadas en la formación de dirigentes de organizaciones publicada por la Fundación Peter Druker, HESSELBEIN, Frances-GOLDSMITH, Marshall-BECKHARD, Richard. Fundación Peter Drucker (ed.). *El líder del futuro*, Deusto, 1996.

para el aprendizaje muchas actividades de este tipo que hoy se realizan espontáneamente en las escuelas.

Gestión de microemprendimientos con proyección comunitaria: entre las escuelas que han sido pioneras en la integración curricular de microemprendimientos con proyección hacia la comunidad, cabría mencionar el caso de la *Escuela de Educación Media N° 7 de Necochea*, que desde 1996 desarrolló "Circuitos turísticos locales". Esta antigua Escuela Nacional de Comercio, que ha mantenido su orientación administrativo-contable, comenzó a desarrollar en 1996 un taller en horas institucionales para los quintos años. Los objetivos del taller incluían el aprendizaje conceptual y la proyección comunitaria: profundizar en el análisis de la situación de las actividades eje de la economía local (el campo, el puerto, el turismo), sobre sus potencialidades y limitaciones; promover, a partir de ese análisis, el compromiso y participación de los estudiantes en su comunidad, y demostrar la factibilidad de la producción a través de la implementación y desarrollo de microemprendimientos de autogestión.

A partir de contenidos conceptuales (ocio, tiempo libre, oferta y demanda, concientización turística, circuitos turísticos, etc.), y del análisis de la actividad *turística local*, los alumnos comenzaron una etapa de diagnóstico que incluyó entrevistas en el Colegio de Arquitectos de la ciudad, el Museo Histórico Regional, y con autoridades municipales del área de Turismo.

Como fruto de ese trabajo, en la segunda mitad del año los estudiantes diseñaron en grupos diversos Circuitos Turísticos, empleando herramientas de planificación y gestión, de autoevaluación y de evaluación externa. En el diseño de los circuitos se aplicaron también contenidos y procedimientos propios de las Ciencias Sociales.

La calidad del trabajo realizado por los estudiantes llevó a la Subsecretaría de Turismo local afirmar un acuerdo con la escuela, por el cual durante el verano los estudiantes gestionaron los circuitos diseñados por ellos con el apoyo municipal. Por otra parte, un grupo de los estudiantes fue contratado como informantes turísticos en sitios claves de la ciudad durante la temporada estival, y participaron de los equipos de organización del 36° Festival Infantil, la Fiesta de los Pescadores, y otros eventos.

En los años siguientes, la escuela se orientó a ofrecer "Circuitos didácticos" a las demás escuelas de Necochea, enfatizando las conexiones con contenidos del aprendizaje formal. Así, por ejemplo, la visita al Parque M. Lillo ponía el acento en la acción humana para frenar el avance de las dunas, en las características de la urbanización de la zona, etc.

Esta actividad, que permitió a muchos niños conocer mejor su propia ciudad, se consolidó al año siguiente, en el que más de 15 escuelas de la zona se beneficiaron con este emprendimiento estudiantil. Como parte del microemprendimiento, los estudiantes cobraban un "plus" a las escuelas que podían pagarlo, para poder costear el transporte y las excursiones didácticas a los alumnos de escuelas carenciadas que de otra manera no podían hacerlo.

Microemprendimientos cooperativos: en muchas escuelas de nuestro país sigue vigente una fuerte cultura cooperativista, protagonizada no sólo por los adultos, sino también por los alumnos que conforman cooperativas estudiantiles. En Córdoba, por ejemplo, existe una legislación específica que da marco legal y viabilidad jurídica a estas cooperativas, numerosas en toda la provincia.

Especialmente en la Pampa húmeda y el Litoral, la tradición cooperativista se ha transmitido desde las primeras generaciones de inmigrantes hasta la actualidad. Este es el caso de la localidad bonaerense de Ferré, General Arenales, en la Provincia de Buenos Aires. Allí, la *Escuela de Educación Media N° 1 "Prof. José Manuel Estrada"* (actualmente Polimodal de Economía y Gestión de las Organizaciones) se propuso desarrollar un proyecto que aunase la formación de la conciencia cooperativista, la práctica de los conocimientos administrativo-contables y de gestión de microemprendimientos, y el brindar un servicio a la comunidad.

En 1991, y con la colaboración de la "Escuela Móvil" de la Asociación de Cooperativas Argentinas, se comenzó un proceso de formación en los principios cooperativistas que culminó con la creación de la "Esco-Coop Juvenil", reconocida oficialmente en 1993. Esta cooperativa, desarrollada y gestionada por los estudiantes, gerencia un microemprendimiento (huerta orgánica, elaboración y comercialización de dulces, conservas y escabeches), cuyos beneficios son invertidos en equipamiento para la escuela. También realiza actividades de animación sociocomunitaria, organizando eventos deportivos, actividades recreativas, y campañas educativas de prevención sanitaria. Para orgullo de sus abuelos inmigrantes, los jóvenes de la "Esco-Coop Juvenil" revivieron la tradicional celebración del "Día Internacional del Cooperativismo". En 1992 convocaron por primera vez a todas las cooperativas de la zona para un festejo que ahora se reitera anualmente.²¹

Proyectos de producción y gestión comunicacional en la Modalidad de Comunicación, Artes y Diseño

Finalmente, para concluir este pantallazo sobre los proyectos del Polimodal, digamos que también los *proyectos de producción y gestión comunicacional* pueden estar al servicio de la comunidad.

Producción artística en función de objetivos comunitarios: es sabido que el grueso de la producción artística escolar de niños y adolescentes -esculturas en jabón, collages y dibujos varios- suele acabar sus días en el estante en que las madres guardan los recuerdos, o en destinos menos románticos.

Afortunadamente, en los últimos años numerosas escuelas se han propuesto dar un sentido solidario a las producciones artísticas de sus estudiantes. Hemos ya mencionado el diseño de murales para embellecer la ciudad; también comienza a ser frecuente que los coros o espectáculos teatrales preparados por los estudiantes sean disfrutados no sólo por sus parientes, sino que se ofrezcan en asilos, hogares o centros comunitarios. En 1999, más de 8.000 alumnos participaron de un concurso de afiches, "Dibujar la prevención", orientado a prevenir accidentes en las vías férreas. Algunos de los diseños presentados eran tan originales e impactantes, que la empresa del Tren Metropolitano, uno de los auspiciantes del concurso, decidió adoptarlos para su próxima campaña.

Contando con un espacio curricular destinado a los proyectos, en la Educación Polimodal un mayor número de escuelas podría sistematizar y ampliar este tipo de experiencias.

²¹ *Actas I Seminario, at. pp. 131-134.*

Diseños comunicacionales para entidades de bien público: en 1998 y 1999 FUNDALEU (Fundación para combatir la leucemia) lanzó dos campañas dirigidas a escuelas de todo el país, la "Maratón Académica por la Vida", premiando los mejores diseños para sus campañas de concientización sobre la donación de sangre y la lucha contra la leucemia, en las categorías texto, frase e imagen. *La Escuela de Educación Media N° 1 "Bernardino Rivadavia" de Moquehuá, Prov. de Buenos Aires, la Escuela de Educación Media N° 2 "Nicolás Lavalle" de Coronel Suárez Prov. de Buenos Aires, y el Colegio San José de la Ciudad de Buenos Aires,* obtuvieron los primeros premios entre más de 5000 proyectos que participaron en esta "Maratón".

En este certamen participaron espontáneamente los estudiantes que lo desearon, pero el espacio de Proyectos de producción y gestión comunicacional permitirá a las escuelas que opten por la Modalidad de Comunicación, Artes y Diseño propiciar este tipo de actividades en forma sistemática, vinculando a la escuela con organizaciones de la comunidad, que a menudo carecen de recursos como para financiar diseños comunicacionales creativos y eficaces para sus actividades. El poner en contacto a los estudiantes con la realidad de este tipo de organizaciones no sólo permite desarrollar los Proyectos en un contexto real, y no ficticio, sino también resulta un aporte importante para su formación ciudadana y como creativos solidarios con su comunidad.

Diálogo intercultural e integración comunitaria: en muchas escuelas de nuestro país conviven niños y adolescentes de diversas nacionalidades y orígenes culturales. La expresión artística puede ser a menudo un vehículo de integración y comprensión recíproca, tal como lo experimentó la *Escuela Parroquial San Francisco de Asís,* situada en la localidad de Francisco Álvarez, Moreno, en el "tercer cordón" del Gran Buenos Aires, donde conviven inmigrantes de los países limítrofes con familias provenientes de distintas regiones del país.

En ocasión de la efeméride del 12 de octubre, las docentes de Ciencias Sociales organizaron un proyecto de integración de contenidos de diversas áreas (Ciencias Naturales, Lengua, Lengua Extranjera, y Música), que culminó con la redacción y preparación de una obra de teatro llamada "El Encuentro", centrada en el encuentro europeo-indígena en las Américas. La obra fue realizada en castellano, inglés y guaraní, para expresar del modo más realista posible las condiciones del primer encuentro. Las familias paraguayas y de lengua guaraní ayudaron a traducir los textos, y participaron de la preparación de la obra, que fue una ocasión para valorizar las raíces culturales de alumnos que a menudo se sienten discriminados.

Valorización y difusión del patrimonio cultural local y nacional: otro tipo de proyecto susceptible de ser desarrollado desde la Modalidad de Comunicación, Artes y Diseño tiene que ver con el desarrollo de actividades de recuperación de tradiciones locales, o de difusión del patrimonio cultural local y nacional.

En la experiencia de las escuelas argentinas, este tipo de proyecto puede involucrar desde el Certamen de danzas folklóricas que anualmente se realiza en la ciudad de Santiago del Estero, organizado por un grupo de escuelas públicas -y que apunta a mantener y valorizar la cultura regional- hasta los más recientes proyectos de sitios de Internet dedicados a la difusión del patrimonio cultural, tales como los presentados en las Olimpíadas 1997 del INET: la página de "Música folklórica argentina" diseñada por los estudiantes del *Normal Julio A. Roca de Santa Rosa, La*

Pampa; la de "Pintura argentina del siglo XX" realizada en el *Colegio de la Asunción de la Virgen de Olivos, Pcia. de Buenos Aires*, o la de "La literatura en la Argentina", desarrollada por los alumnos del *Normal N° 3 de Chascomús*.

En algunos casos, la recuperación del patrimonio cultural tiene directa vinculación con el potencial productivo y turístico de una zona, como en el caso del *Bachillerato Provincial N° 19, de Yala, Jujuy*, cuyos alumnos recuperaron el molino histórico de la localidad, y realizaron una feria, la "Expo Yala 97", promoviendo las artesanías de la región.

Espacios de definición institucional y proyectos de aprendizaje-servicio en Polimodal

También para la Educación Polimodal el Consejo Federal previó "Espacios de Diseño Institucional" (EDI) a desarrollar en función del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Según lo expresa el Acuerdo Marco:

Este tipo de espacios curriculares tiene la función de incorporar los requerimientos y particularidades de cada contexto institucional y las demandas, necesidades e intereses de los/as alumnos/as. Serán definidos por las instituciones a partir de las pautas establecidas en este Acuerdo Marco para la Educación Polimodal y de los criterios que establezcan las provincias. Para esa definición se ha elaborado el Anexo correspondiente a los Contenidos Diferenciados para la Educación Polimodal, Acuerdo Marco A N° 10 del CFCyE.

Para la Estructura Curricular Básica de la Educación Polimodal se establecen entre 3 y 5 espacios curriculares de definición institucional según los que queden disponibles para llegar al total de 30 al construir la propuesta curricular provincial o institucional a partir de los criterios de selección y de las reglas de composición de cada modalidad.²²

En función de estos espacios, a los Contenidos Básicos Comunes y Orientados del Polimodal el Consejo Federal adjuntó -simplemente a título de sugerencias- propuestas de "*Contenidos Diferenciados* susceptibles de ser desarrollados en los Espacios de Diseño Institucional.

En el siguiente cuadro se presenta un esquema de la relación entre modalidades, proyectos, y Contenidos Diferenciados susceptibles de ser incluidos en los Espacios de Diseño Institucional.

²² Ver Apéndice -Documento 1- pp. 250-251.

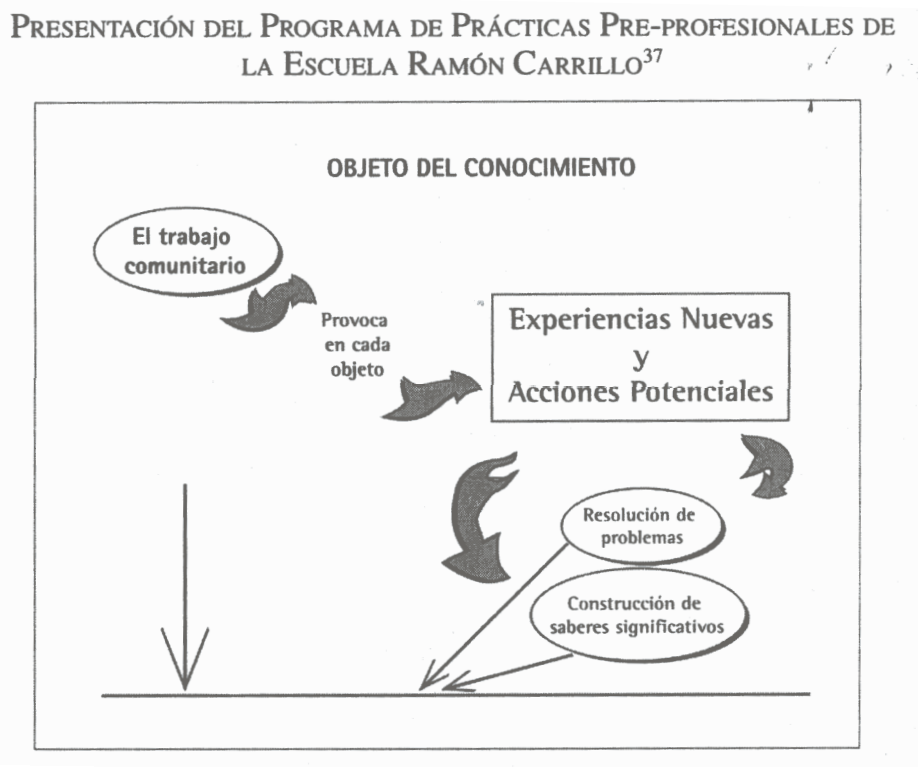
MODALIDAD	PROYECTO (CBO)	<i>Espacios de Diseño Institucional (Contenidos Diferenciados)</i>
<i>Humanidades y Ciencias Sociales</i>	<i>Investigación e intervención comunitaria</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1: Trabajo y empleo 2: Educación 3: Opinión pública y medios de comunicación 4: Organizaciones sociales y situaciones de riesgo 5: Animación cultural, redes de información y bancos de datos 6: Lenguas extranjeras y cultura global
<i>Ciencias Naturales</i>	<i>Investigación e intervención comunitaria</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1: Problemáticas ambientales en espacios urbanos 2: Acciones de promoción y prevención en salud 3: Los agrosistemas y las nuevas tecnologías de producción agropecuaria
<i>Economía y Gestión de las Organizaciones</i>	<i>Micro-emprendimiento</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1: Organizaciones, producción y comunidad 2: Organizaciones, servicios y comunidad 3: Organizaciones, recursos no renovables y comunidad 4: ONGs y comunidad 5: Organizaciones públicas y comunidad
<i>Producción de Bienes y Servicio</i>	<i>Tecnológico</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1: Diseño de nuevos productos o mejora de productos existentes 2: Diseño de nuevos procesos o mejora de procesos existentes 3: Diseño de nuevos servicios o mejora de servicios existentes
<i>Comunicación, Artes y Diseño</i>	<i>Producción y gestión comunicacional</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1: Comunicación, artes y comunidad 2: Comunicación, artes e industria cultural 3: Artes, comunicación, salud y naturaleza 4: Cultura global: lenguajes y comunicación

Si bien a la fecha aún no se ha llegado a implementar el último año del Polimodal en ninguna provincia, ya hay escuelas que están planificando sus espacios institucionales.

En algunos casos, como el de la *Escuela Provincial de Enseñanza Media N° 6 Ramón Carrillo de la ciudad de SanLuis*, los espacios institucionales fueron utilizados para desarrollar un proyecto de "Trabajo de Acción Solidaria", llevado a cabo por los alumnos de 4° y 5° año. En el cuadro se ve cómo graficaron los directivos de la escuela el impacto del trabajo comunitario en su comunidad y en el aprendizaje de sus estudiantes.

Los alumnos de la Escuela Ramón Carrillo se insertan en instituciones de acción social de su comunidad, relevan sus necesidades, y proponen soluciones posibles, trabajando luego en la ejecución de las alternativas seleccionadas.

Desde el ciclo lectivo 2000, el espacio curricular de Prácticas de Ayuda Social Comunitarias contará con un mínimo de 80 horas a cumplimentar.



23

Otras escuelas han desarrollado también espacios de diseño institucional orientados al servicio a la comunidad, pero seleccionando algunos de los Contenidos Diferenciados propuestos en función del proyecto institucional y de aprendizaje-servicio que están desarrollando.

Tal es el caso del *Colegio Claret, de Bahía Blanca*, que ha seleccionado contenidos de los bloques de "Educación" y de "Organizaciones sociales y situaciones de riesgo" propuestos para la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales para desarrollar un espacio curricular en función de su proyecto institucional, y del *Colegio Carlos Tejedor de Mar del Plata*, que también ha tomado contenidos propuestos para "Organizaciones sociales y situaciones de riesgo" en función del proyecto de aprendizaje-servicio que desarrollan en EGB3 y Polimodal.

²³ Proyecto presentado para el Premio. "Paulo Freire" 1998, p. 4. 136.