

Aprendizaje servicio solidario: una propuesta pedagógica innovadora

Isabel Abal de Hevia

CLAYSS, Argentina

Resumen

La vertiginosa celeridad de los cambios producidos en el mundo en todas las dimensiones en el último siglo produjo transformaciones en las formas de percibir el mundo y la vida. Estos cambios determinaron también la caducidad de los paradigmas educativos tradicionales, generando la necesidad de replantearlos, tanto a nivel de las teorías como de las prácticas. Numerosas y valiosas aportaciones contribuyen a esta búsqueda de la innovación pedagógica, brindando una multiplicidad de opciones para intentar revertir la situación. Entre ellas, en nuestros días nace el aprendizaje servicio, que permite simultáneamente mejorar las ofertas educativas de todos los niveles educativos y aplicar lo aprendido al servicio de las necesidades de la comunidad.

Palabras clave

Aprendizaje servicio, pedagogía, educación, innovación.

Fecha de recepción: 11/X/2014

Fecha de aceptación: 19/6/2015

Service Learning: an innovative pedagogical approach

Abstract

The dramatic speed of the changes experienced in all fields over the last century, has transformed the way we perceive the world and our lives. These changes also affected many traditional educational paradigms, which today might seem outdated, thus creating the need to reconsider them, both on a theoretical and practical level. Many valuable contributions have been made on this search of pedagogical innovation, providing multiple options to try and solve this problem. Service learning can be found among them, it allows us to simultaneously improve educational offer in all levels, and apply what is taught to the issue community needs.

Keywords

Service learning, pedagogy, education, innovation.

1. Introducción: un contexto de profundas y aceleradas transformaciones

La profundidad de los cambios producidos en el último siglo en todas las dimensiones, determinó también la caducidad de los paradigmas educativos tradicionales, generando la necesidad de su replanteo, dado que la expansión de los sistemas educativos llevada a cabo en el siglo XX, no alcanzó para terminar con la pobreza, el hambre, las guerras y las inequidades que prevalecen en nuestros días, a pesar de que públicamente se declama la igualdad de oportunidades. Por esta razón es imperioso fortalecer el sentido social de la educación, como una herramienta que permita potenciar sus efectos transformadores, en procura de la equidad y la justicia

En este contexto, el aprendizaje servicio solidario (en adelante A-S)

constituye una innovación educativa que, basándose en la ética de la solidaridad, permite superar la visión individualista y utilitaria que predomina actualmente en la educación, dando lugar a la recuperación y el reforzamiento de su sentido social. De esta forma el A-S se constituye en un promisorio instrumento de formación para la transformación cultural y social que se requiere en nuestros días, promoviendo mejores y más equitativas condiciones educativas y sociales para todos los involucrados.

Comenzaremos por caracterizar al contexto, ya que ninguna propuesta educativa es ajena a las coordenadas de tiempo y espacio. El nuevo milenio constituye un tiempo de rupturas, perplejidades e incertidumbres conformando la crisis de los paradigmas culturales, científicos,

políticos, sociales y económicos, en cuyo replanteo se gesta una nueva forma de percibir el mundo y la vida. La nueva sociedad está en permanente y acelerado cambio, siendo algunas de sus notas salientes la globalización y los procesos de regionalización, la economía fundada en el uso intensivo del conocimiento, la explosión de la información y de la comunicación, la aceleración de la ciencia y la tecnología, los profundos cambios en el mundo del trabajo, la fragmentación e inequidad social y cultural, el desarrollo de la inteligencia artificial y de la biotecnología y los problemas ecológicos, entre muchos otros.

Los vertiginosos cambios mencionados han roto los límites territoriales, encontrándonos con que la interdependencia es un aspecto esencial de la nueva realidad global

en la que se entrelazan todas las dimensiones y donde ninguna puede ser adecuadamente comprendida al margen de las demás. El rasgo predominante de nuestro tiempo es la búsqueda de la unidad geopolítica a la que paradójicamente le corresponde una formidable fragmentación de la cosmovisión, reconociéndose una crisis de inusual envergadura. Por otro lado, pertenecemos a la sociedad del conocimiento y de la información, conocimiento que ha dejado de ser el objeto solo de intelectuales y especialistas, para convertirse en un requisito sustantivo de la vida contemporánea.

En la antigüedad la búsqueda del saber conducía a la especulación filosófica. En la modernidad, fue el camino para descifrar racionalmente las leyes de la naturaleza. Y en el siglo XXI, abrumados por la crítica

epistemológica que destruyó las ilusiones del saber científico absoluto reconociendo su provisionalidad, y asombrados por los sorprendentes logros científicos y técnicos, tenemos la necesidad de pensar en humanizarlo para asegurar mejores y más justas condiciones de vida para todos.

Los efectos combinados de las transformaciones contextuales mencionadas, arrasaron con los paradigmas educativos tradicionales, pues el optimismo iluminista se eclipsó al constatarse que la expansión escolar no alcanzó para terminar con el hambre, las guerras y las injusticias, dando lugar al nacimiento de nuevas corrientes pedagógicas críticas, basadas en argumentos psicológicos, sociológicos, epistemológicos o en la conjunción de varios de ellos, que

advierten que la relación entre educación y sociedad es diferente a lo imaginado un siglo antes, en el que se pensaba que la distribución de conocimientos por sí sola, favorecía la esperada y equitativa transformación social.

En la actualidad se reconocen profundas mutaciones y desplazamientos en los agentes educativos, en la concepción del educador, en el papel de la escuela y de las otras vías de socialización. Así por ejemplo, especialmente en las zonas urbanas, ha cambiado la composición y vínculos de la familia, se produce el ingreso temprano en instituciones dedicadas a la socialización primaria, la escuela en contextos desfavorecidos a menudo limita su función formativa para poder contener y alimentar, se modifica el rol del docente y se advierten otros

dilemas que propician un clima de incertidumbre que contribuye a debilitar el núcleo duro de la formación personal y social, requiriendo su replanteo.

Además por otro lado, el desarrollo de la inteligencia artificial y de las redes de información constituye una revolución silenciosa que se impone por sí sola, generando un cuestionamiento educativo muy fuerte ya que simultáneamente aparece como un desafío y una enorme potencialidad, contribuyendo a aumentar la incertidumbre. En efecto, redes satelitales, correo electrónico, laboratorios virtuales y bibliotecas digitales, entre otras tecnologías aún más sofisticadas, además de una gama de servicios que posibilitan la comunicación y el intercambio en red como son los blogs, las redes sociales y otros,

señalan una nueva realidad que simultáneamente ofrece poderosas alternativas pedagógicas, al tiempo que genera nuevas preocupaciones y conflictos derivados de la tardía y dificultosa incorporación a las prácticas educativas, que son superadas por la realidad externa, en la que las nuevas herramientas han logrado instalarse abruptamente y de forma masiva.

Lo antedicho, lejos de ser exhaustivo, demuestra que la cuestión educativa está enfrentando numerosos y difíciles dilemas, en franca ruptura con la tradición, lo que se evidencia en la agudización de las tensiones, aunque su lado positivo permite el desvelamiento de problemas pendientes que no estaban a la vista y que ahora aparecen buscando solución (Fernández, 1998; Santos Guerra, 2002; Tenti Fanfani, 2005;

Llach, 2006). La profusa bibliografía sobre historia de la educación atestigua estos cambios tanto en las prácticas como en las concepciones teóricas (Pérez Lindo, 1998; Puiggrós, 2003; Rama, 2006 y Carli, 2008).

Esta crisis con su conmoción, da cuenta de que la situación pedagógica está transitando un cambio cualitativo de gran envergadura que apunta hacia un encuadre epistemológico superador de los tradicionales límites disciplinares y que subraya la necesidad de la búsqueda de la equidad como preocupación central e ineludible. Y en esta línea se inscribe la propuesta pedagógica del A-S.

2. Referencias teóricas y antecedentes del A-S

Los dilemas educativos actuales están ligados a las consecuencias de los cambios políticos, sociales y

culturales generando paradigmas educativos disidentes, que sin embargo coinciden en afirmar que la educación es una actividad profundamente política y ética, ligada a un compromiso consciente con la comunidad a la que aspira servir. Dichos nuevos paradigmas coexisten con la tradición educativa, dando lugar simultáneamente a visiones pesimistas y otras moderadamente optimistas. Así, vemos posturas que descreen de la educación. Otras visiones son más esperanzadoras y sostienen que hay que repensar el papel de la educación ya que si bien no constituye una garantía automática, es una posibilidad que merece ser considerada ya que no es posible pensar en una transformación social más justa y equitativa sin contar con el aporte sustantivo de la educación, que reclama recuperar la legitimidad perdida.

Teóricamente se reconocen entre otras, dos vertientes significativas, que originariamente estaban destinadas al análisis de los procesos formativos y las modalidades de intervención y que en la actualidad tienen importante papel. De la vertiente anglosajona se toma la idea del educador como mediador y con funciones de orientador que destaca la importancia del trabajo cooperativo y la necesidad de enfatizar la formación de las aptitudes sociales, e incluso las cualidades de liderazgo, estimulando la iniciativa, la autonomía y la adaptabilidad a situaciones nuevas.

En la actualidad, los aportes de esta corriente subrayan la vinculación existente entre el pensamiento y la acción, otorgándole un singular papel a la investigación y revalorizando los componentes éticos y políticos que

condicionan la práctica educativa (Kemmis, 1988; Giroux, 1990; Schön, 1992).

La corriente francesa en cambio, influenciada por los aportes psicosociológicos, asimila al educador con el animador social, capaz de liderar los procesos de transformación y de dar respuestas a los problemas concernientes a la educación popular, destacándose los aportes de Filloux (1986) y otros, quienes tuvieron particular incidencia en la educación no formal, desde donde se incorporaron luego a los diversos niveles educativos.

También en nuestros días hay gran variedad de paradigmas pedagógicos que retoman los aportes de muchos pensadores ampliamente conocidos en los ámbitos educativos desde hace décadas, tales como Piaget, Brunner y muchos otros, cuyas teorías

favorecieron la comprensión genuina de la construcción del conocimiento. Por su parte ya Vigotsky y posteriormente Ausubel son quienes focalizan las peculiaridades cognitivas de los que aprenden, para desde allí, orientar la construcción y reconstrucción de los conocimientos. En la actualidad, el análisis de los conceptos implícitos y su relación con el conflicto cognitivo, constituye una vía de análisis promisorio para el replanteo pedagógico (Pozo, 1989).

Por otro lado, la defensa de un encuadre epistemológico de carácter interdisciplinario que permita abordar la complejidad descrita y superar el predominio disciplinar, toma además de los aportes de la psicología constructivista, los de la teoría crítica derivada de la Escuela de Frankfurt.

Por su parte, las pedagogías latinoamericanas, herederas del

pensamiento de Paulo Freire (1974), rechazaron el paradigma tradicional y en su lugar se conformó un modelo alternativo denominado pedagogía de la liberación de gran influencia aún en nuestros días, que pone especial énfasis en el pensamiento crítico y en el compromiso social, destacando el papel relevante de la educación para formar sujetos activos, críticos, solidarios y comprometidos con su realidad. Esta concepción incidió poderosamente en el desarrollo del A-S y representó una oportunidad valiosa para la reconstrucción ética y solidaria del sentido social de la educación, potenciando sus posibilidades de transformación con miras a lograr un mundo más equitativo y justo.

La gran variedad de paradigmas pedagógicos que caracterizan al nuevo contexto intelectual, posee una

nota distintiva: el reclamo de cambios sustantivos en las concepciones y prácticas educativas, que genéricamente se denominan innovaciones. El concepto de innovación es una construcción teórica que admite diversas maneras de interpretarla y que siempre se configura a partir de lo deseable, siendo su objetivo cambiar la concepción o situación vigente. Es un término polisémico emparentado con otros conceptos tales como cambio, mejora, modificación y/o transformación y alude a la búsqueda de condiciones más adecuadas y pertinentes y a la incorporación de novedades en una realidad preexistente, ya sea económica, política, social o cultural. La verdadera innovación evita el cambiar por cambiar y busca en cambio, la consolidación de nuevas situaciones. Posee carácter multidimensional y

requiere reflexión continua y deliberada que permita afianzar las transformaciones previstas.

En ciertos casos la innovación se convirtió en una palabra de moda, que pretendía otorgar valor a lo designado aludiendo a su renovación, lo que implicó afectar su significación. Sin embargo, en general se puede afirmar que las razones que fundamentan la innovación se vinculan con profundos cambios ideológicos y estructurales, como también con avances en el conocimiento y la tecnología. La abundante investigación acerca de su sentido y sus alcances evidencia gran diversidad de conceptualizaciones acordes con los diversos paradigmas, si bien hay consenso en aceptar que no es aséptica ni neutra, ya que está condicionada por los diversos posicionamientos que en cada

momento histórico se adoptan (Carbonell, 2001; Poggi, 2001).

En el caso que nos ocupa, entendemos por innovación pedagógica a la propuesta de algo nuevo con vistas al mejoramiento y en función de demandas contextuales. Implica necesariamente la redefinición del sentido de la educación, tanto en lo relativo a las conceptualizaciones teóricas como a las prácticas educativas, para superar las rupturas con la situación vigente y como alternativa a lo convencional.

En la mayoría de los casos las innovaciones pedagógicas están focalizadas hacia las prácticas educativas y nacen de una reflexión sobre ellas a la luz de las nuevas situaciones reales, buscando interpretaciones en las recientes conceptualizaciones, como posibilidad estratégica para las necesidades de

mejora. Dado que no cualquier cambio puede considerarse innovación, se ha logrado consenso en caracterizarla con los siguientes rasgos:

- es un proceso deliberado,
- focaliza desafíos o problemas del contexto,
- busca transformaciones cualitativas,
- requiere aceptación por parte de los protagonistas,
- es progresiva en su aplicación y
- es duradera en sus efectos.

Las innovaciones pueden referirse a los fundamentos teóricos de los procesos formativos, al replanteo de su función sociocultural, a la renovación de las prácticas

educativas, a la adopción de componentes teóricos y/o prácticos inexistentes con anterioridad, a la modificación de las variables que intervienen en la formación, al cambio de las estructuras habituales y/o a la búsqueda de soluciones a problemas o demandas, entre otras. En todos los casos se requiere un encuadre sistémico, holístico, que permita lograr efectivamente una transformación cualitativa, con connotaciones explícitas y ocultas de carácter cognitivo, afectivo, ético e ideológico.

Para su concreción, es sustantivo el consenso y la concertación de voluntades, ya que la adhesión y el protagonismo de los involucrados parece garantizar la apropiación de las modificaciones que se producen. Supone un proceso de reflexión continua y, de acuerdo con la

casuística conocida, puede ser potenciada si es precedida por capacitación previa. En todos los casos, orienta la búsqueda de la solución para los problemas complejos que se presentan a la educación, procurando su transformación.

Como ya se señaló, son numerosas y disímiles las propuestas surgidas en las últimas décadas para orientar la búsqueda de una formación sólida y de relevancia personal y social. En este sentido, el compromiso de las propuestas educativas con los problemas reales de la comunidad, aparece como una vía cada vez más valorizada para abordar muchas de las tensiones descritas, desarrollando propuestas superadoras. En este contexto surgen los antecedentes del A-S que simultáneamente constituye, según se viene desarrollando en el

tiempo, una forma de intervención cada vez más estructurada y difundida con su posterior conceptualización.

Como práctica pedagógica, el A-S es una modalidad de intervención que promueve actividades estudiantiles solidarias, no sólo para atender necesidades de la comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico y la formación personal en valores, estimulando la participación ciudadana responsable (Tapia, 2000). En esta concepción, los estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la activa participación en un servicio solidario cuidadosamente organizado, que otorga también beneficios a la comunidad.

Sus orígenes se remontan al comienzo del siglo pasado en Latinoamérica, cuando nació y evolucionó como respuesta a un

desafío impuesto por la realidad, sin poseer los marcos teóricos y metodológicos que posteriormente se desarrollaron. En 1917, la Revolución mexicana establecía constitucionalmente la necesidad de un servicio social por parte de los estudiantes universitarios, un requisito que desde mediados del siglo XX se estableció en todas las instituciones de educación superior mexicanas. El movimiento regional de reforma universitaria nacido en Argentina en 1918, contribuyó a la propagación de prácticas de extensión que implicaban el compromiso social y que se incorporaron en la mayoría de las universidades latinoamericanas. También en la primera mitad del siglo XX en numerosos países se desarrollaron acciones solidarias por parte de asociaciones juveniles, para promover el voluntariado de trabajo social

destinado a reparar situaciones comunitarias difíciles e injustas. Además, escuelas y universidades comienzan a articular contenidos de aprendizaje con acciones solidarias para la comunidad. En muchos casos estas prácticas solidarias llevadas a cabo por las instituciones educativas, son motivadas e iniciadas por los docentes o estudiantes para dar respuesta a situaciones difíciles del medio social urbano o rural, en tanto que en otros casos responden a demandas que las mismas comunidades realizan.

Estas prácticas comienzan a ser denominadas *service learning* a fines de la década de los 60 en Estados Unidos, con una fuerte influencia de la educación por la experiencia basada en la teoría de John Dewey (1938) y en los aportes de William James, a las que se suma la teoría de

Paulo Freire (1974) que cumplió un rol sumamente significativo. De hecho, el exilio de Freire en Estados Unidos y la publicación en inglés de la *Pedagogía del oprimido* contribuyeron a que su pedagogía crítica y comprometida con la realidad se difundieran en los ámbitos académicos no solo latinoamericanos, sino norteamericanos y europeos.

Además de las influencias antes citadas, numerosos autores (Melgar, 2001; Furco y Billig, 2002; Paso Joven, 2004) han señalado puntos en común del aprendizaje servicio con la educación por la acción de Piaget, con el método experimental de Freinet, con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y con el concepto de zona de desarrollo próximo de Vigotsky, lo que permitió enriquecer sus fundamentos y superar gradualmente las

limitaciones. Dichas aportaciones se conjugan y enriquecen, conformando un marco teórico, cada vez más rico que le sirve de sustento y que en la actualidad aún continúa en construcción.

3. Aprendizaje servicio solidario; un camino de ida y vuelta.

Puede afirmarse que el concepto de aprendizaje servicio es polisémico, por lo que encontramos definiciones múltiples que varían según los autores, las regiones y las concepciones que las fundamentan. Por esta razón son numerosos los criterios que garantizan una experiencia formativa solidaria, pero solo tres de ellos son imprescindibles para caracterizar al A-S y diferenciarlo de otras propuestas educativas también solidarias y valiosas:

- el protagonismo estudiantil en todas las fases del proyecto,
- la articulación de los aprendizajes curriculares con el servicio solidario,
- la organización de actividades solidarias sobre necesidades reales y sentidas por las comunidades.

Cuando estos tres criterios se evidencian tanto en el caso de la educación formal, como también en las acciones explícitamente formativas llevadas a cabo por múltiples organizaciones sociales, reconocemos al A-S, que además puede poseer estas características relevantes:

- la integración del aprendizaje con el servicio en terreno, mediante el compromiso

solidario,

- la proyección social del aprendizaje,
- el desarrollo de los valores de ciudadanía,
- la relación dialéctica entre acción y reflexión,
- la búsqueda de la transformación educativa y social,
- la construcción cooperativa de los diversos actores,
- el valor atribuido a la formación integral del educando y
- la pluralidad de fuentes conceptuales y prácticas.

El A-S es un modo de intervención que hoy asombra por sus logros y

difusión, ya que en la actualidad se desarrolla una multitud de experiencias exitosas, que se multiplican en las instituciones educativas de todos los niveles y que se encuentran en todos los continentes. Sus fundamentos parten de una premisa central: la participación solidaria activa no solo mejora la adquisición de los contenidos curriculares afectados, sino que se convierte ella misma en un contenido de aprendizaje de alto valor formativo. Así, el A-S resulta de la intersección de los dos tipos de experiencias: la formación académica y el servicio solidario en terreno. Ambas intencionalidades se entrelazan y articulan permitiendo afianzar los contenidos curriculares mediante su aplicación a la resolución de problemas reales, y al mismo tiempo enriqueciendo a los estudiantes por el contacto con la

realidad concreta. Es obvio que se necesitan más y mejores conocimientos para transformar la realidad que para describirla y de la misma manera, para poder llevar a cabo una práctica social efectiva hacen falta sólidos conocimientos que sobrepasan las barreras disciplinares. De esta forma, se produce un círculo virtuoso (Tapia, 2006) ya que el servicio comunitario demanda mejores aprendizajes académicos y los buenos aprendizajes adquiridos mejoran la calidad del servicio, generando una síntesis innovadora de gran potencial formativo a nivel cognitivo, afectivo y actitudinal (Puig, Battle, Bosch y Palos, 2007; Martínez, 2008; Furco y Billig, 2002).

Si bien el servicio comunitario ha sido desde hace mucho tiempo considerado una estrategia adecuada para la formación de valores

ciudadanos y la adopción de actitudes sociales, frecuentemente estas prácticas no estaban integradas curricularmente, apareciendo como un apéndice de relativo valor educativo. En cambio el A-S las articula, posibilitando una formación integral que permite alcanzar sólidos aprendizajes académicos mediante un servicio solidario, al mismo tiempo que permite la incorporación de competencias y de actitudes valiosas, tanto a nivel personal como social.

La actividad comunitaria tal como se plantea en la propuesta del A -S difiere de las prácticas asistenciales habituales basadas en la provisión de bienes o servicios, para en su lugar, proponer prácticas promocionales que exigen protagonismo de los destinatarios para que puedan desarrollar por sí mismos competencias y recursos que

gradualmente estimulen la autonomía, e impacten en la calidad de vida. Y este es un principio sustantivo que apunta a favorecer la transformación educativa y social.

La adopción de esta concepción entraña significativos cambios, ya que supone descentralizar al rol del docente como única fuente de conocimiento y al aula como espacio privilegiado del aprender, reconociendo a la institución educativa como parte integrante de la comunidad y al territorio donde se actúa como un espacio de aprendizaje vital, en lugar de considerarla ajena y aislada. La integración de los aprendizajes académicos con las actividades solidarias, constituye un movimiento de ida y vuelta en el que más relevante que la salida a la comunidad es el camino de vuelta, cuando la realidad impacta en

estudiantes, en educadores y en las modalidades metodológicas y organizacionales” (Tapia, Rossa y Ochoa, 2010), otorgando a la actividad formativa un nuevo sentido epistemológico.

Mientras el modelo disciplinario tradicional conduce a una fragmentación excesiva que distorsiona los problemas y da lugar a una formación alejada de la realidad, este abordaje favorece una perspectiva multidimensional, holística e integral, donde el aprendizaje vinculado a la resolución de un problema real incrementa la capacidad de aprender, multiplica y enriquece las relaciones entre los diferentes actores, genera un proceso formativo capaz de dar respuestas superadoras y mejora las instituciones educativas, que adquieren nueva visión de sus

misiones y funciones. El A-S es una modalidad de intervención que promueve el trabajo cooperativo mediante el diálogo no solo dentro de la institución sino hacia la comunidad, superando el individualismo y aislamiento tradicional. Para favorecer el desarrollo de propuestas y especialmente asegurar su sustentabilidad, es imprescindible la articulación con el medio que se facilita con la constitución de redes interinstitucionales y/o con organizaciones comunitarias. De esta forma la institución educativa se integra a su comunidad, de la que nunca debió separarse.

4. Encuadre metodológico

La metodología para desarrollar experiencias de A-S se ha ido conformando en el tiempo, abrevando de diversas fuentes y especialmente tomando en consideración los

procesos y resultados de lo realizado. En la actualidad estas etapas se formalizaron, dando lugar a un itinerario que responde a una lógica secuencial y que incluye motivación, diagnóstico, diseño del proyecto, ejecución, cierre y multiplicación, que en todos los casos, se llevan a cabo cooperativamente, con la intervención de todos los actores: docentes, estudiantes y miembros comunitarios. Un aspecto a destacar es la inclusión de una celebración como parte del cierre, destinada al reconocimiento de lo actuado y a fortalecer la continuidad, aportando visibilidad al proyecto y fortaleciendo la autoestima de todos los actores (EDUSOL, 2012; CLAYSS-NATURA, 2012). De esta forma se logra aumentar el protagonismo, el compromiso y la responsabilidad, garantizando tanto los logros formativos como la promoción social.

Un aspecto relevante de la metodología está dado por los procesos transversales que atraviesan al proyecto sin orden cronológico prefijado y que se llevan a cabo de manera permanente y simultánea: la reflexión, el registro y sistematización y la evaluación. Ellos aseguran que los protagonistas puedan revisar críticamente y reajustar sus experiencias a medida que avanzan, para poder apropiarse del sentido, y de esta forma, consolidar el protagonismo, afianzar y ampliar los conocimientos, adquirir habilidades y competencias y modificar actitudes, logrando el impacto formativo y social deseado.

En la difusión mundial de esta nueva concepción, contribuyeron tanto algunas instituciones gubernamentales a través de sus políticas educativas como numerosas

organizaciones de la sociedad civil, dando lugar a concepciones, modalidades y prácticas claramente idiosincrásicas, que configuran en la actualidad un proceso muy variado y complejo, con diversas denominaciones a pesar de las cuales se identifican como expresiones del A-S por reunir sus caracteres primordiales.

En la actualidad los proyectos de A-S se encuentran tanto en sociedades desarrolladas, como en otras caracterizadas por su vulnerabilidad y pobreza y en todos los niveles educativos. También se expande en organizaciones de la sociedad civil, especialmente en propuestas dirigidas a los jóvenes y adultos mayores. La creciente multiplicación de proyectos llevó a fundar instituciones y redes abocadas a su difusión y consolidación, que hoy están

presentes en todos los continentes.

Hay muy extensa casuística sobre el A-S en las diversas regiones. La existente en CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, que se dedica a este tema desde hace más de una década, evidencia una nueva forma de aprendizaje y de producción de conocimientos al interrelacionarlos con problemáticas comunitarias de interés. Permite comprobar en todos los casos, el potencial formador y transformador del A-S, así como su capacidad para integrar distintos contenidos curriculares pertenecientes a todos los niveles educativos, ya que en efecto, hay valiosos ejemplos desde el nivel inicial hasta la universidad, acordes con las posibilidades etarias y formativas.

La universidad es un ámbito privilegiado para el desarrollo de

prácticas de A-S por el alto impacto que puede producir en la comunidad, en función del nivel formativo de sus estudiantes y en virtud de dos situaciones que se complementan: por un lado, cada día hay más conciencia de la responsabilidad social de la educación superior, por otro lado, dada la preocupación actual de las universidades por lograr formar profesionales altamente capacitados, es necesario aumentar las posibilidades de ejercitar las competencias específicas antes de la graduación, para garantizar una formación adecuada. Estos dos aspectos conjugados muestran unas condiciones más que propicias para incursionar en el A-S, que con su ida y vuelta a la realidad concreta, permite acercarse a la excelencia académica, al tener que buscar perspectivas multidisciplinares para poder resolver los problemas que se

presentan.

Si bien por la lógica de la especialización, la producción y distribución del conocimiento en la educación superior se tiende a conformar compartimentos y a distanciarse de la realidad social, el A-S resulta especialmente innovador ya que permite superar la brecha entre teoría y práctica, facilitando su integración. Según lo demuestran los numerosos proyectos que se llevan a cabo, ofrece posibilidad para generar actividades que articulen las funciones de docencia, investigación y extensión, superando las habituales limitaciones que poseen las universidades para trabajar desde esta perspectiva. Además, debido a las vivencias resultantes del servicio social, permite a los estudiantes alcanzar una visión menos individualista del ejercicio de la

profesión futura.

Desde hace tiempo se desarrollan numerosas experiencias muy interesantes en Facultades de Medicina, Odontología, Veterinaria, Agronomía, Arquitectura, Derecho, Educación y Ciencias Económicas, que aplican sus valiosos conocimientos específicos a proyectos solidarios de envergadura, aunque en rigor no hay campo disciplinario que sea incompatible con su aplicación.

En la enseñanza secundaria, la creciente autonomía de los adolescentes permite llevar a cabo proyectos algo distantes de la escuela, advirtiéndose además que esta etapa vital es especialmente propicia para desarrollar el compromiso social, la responsabilidad ciudadana y estimular la adopción de actitudes sociales solidarias. Podemos mencionar entre otras muchas

propuestas, aquellas vinculadas con el apoyo escolar, la alfabetización, la capacitación informática o idiomática, la preservación del patrimonio histórico local, la recreación, el deporte, los viajes solidarios y otras.

En las escuelas con modalidad técnica y artística que tienen por finalidad preparar para el mundo laboral, el A-S ofrece singulares posibilidades. Debido a la formación específica, esta modalidad educativa más que otras de este nivel, puede producir impactos muy rápidos en las necesidades locales, tales como mantenimiento de elementos tecnológicos y de diverso tipo de instalaciones, producción de accesorios para personas con capacidades especiales, renovación de piezas del patrimonio local, reciclado de aparatos domésticos, actividades artísticas, mejoramiento de las

prácticas agropecuarias, remozamiento de construcciones rurales, actividades de capacitación y otras más.

En el nivel escolar primario es cada vez más numerosa la realización de prácticas de A-S debido a que la edad de estos estudiantes permite alcanzar mayor compromiso con el entorno. Se destacan experiencias relativas a la promoción de la lectura y escritura, al desarrollo de vínculos con otras escuelas, a viajes solidarios, a pequeños emprendimientos relacionados con la huerta escolar, a la resolución de pequeñas necesidades locales, al intercambio intergeneracional, al cuidado del medio ambiente, a la clasificación de residuos y a otras muchas cuestiones.

Además sorprendentemente, en el nivel escolar inicial, a pesar de la corta edad de los educandos, se

encuentran también numerosas experiencias de A-S, que frecuentemente involucra a sus familias y a otros miembros interesados de la comunidad. Los proyectos están relacionados con las actividades usuales de este nivel y corresponden al ambiente cercano, dándole proyección a los contenidos curriculares. Se refieren a cuidados de huertas, plantas, animales domésticos y mascotas, modos de aprovechar productos familiares y/o alimenticios, recreación de ancianos internados, muestras teatrales, pintura de diversos objetos, difusión de normas ecológicas y otras. Cualquiera sea el nivel educativo en todos los casos las experiencias surgen como respuestas a desafíos que plantea la sociedad y muestran como el A-S puede aplicarse generando compromiso de los diversos participantes y mostrando su

potencial formador y transformador ya que logra superar barreras tanto curriculares como sociales, que se evidencia en los resultados alcanzados. En efecto, desde el punto de vista formativo no cabe duda que es mucho más enriquecedor participar en este tipo de experiencias que estudiar para un examen convencional. Por otro lado, para las comunidades destinatarias los servicios no solo reparan inequidades, sino que constituyen desde nuestra óptica una forma de empoderamiento de sustantiva importancia ulterior, que estimula la transformación de las comunidades involucradas.

En la actualidad son miles las experiencias de A-S que se llevan a cabo en multitud de regiones de todo el planeta, tanto en sociedades vulnerables como prósperas que muestran imprevistos y valiosos

resultados. Conocerlos nos ayuda a comprender mejor los alcances reales del A-S, al tiempo que sus dificultades nos incitan a reflexionar acerca de sus fundamentos y aspectos metodológicos, lo que redundará en un aporte para su conceptualización aún inconclusa. También nos permiten reconstruir o repetir dichas experiencias adecuándolas a otras circunstancias, desecharlas si no están a nuestro alcance, o inspirar nuevas prácticas.

5. Conclusiones

Como ya se señaló el A-S constituye un paradigma pedagógico que posee un marco teórico en construcción y un modo de intervención organizado y secuenciado en etapas, que ha logrado aceptación y posibilidades de concreción en diferentes contextos, niveles educativos, campos disciplinares, situaciones sociales y

regiones. Sus mayores fortalezas son el logro de una educación integral y su potencial efecto transformador tanto en las conductas y actitudes personales como en la comunidad de incidencia, recuperando solidariamente el sentido social de la educación.

Su marco conceptual así como la investigación de sus fundamentos teóricos se encuentran aún en desarrollo, habida cuenta de fueron las prácticas las que en primer lugar se impusieron como estrategias superadoras de variados desafíos impuestos por la realidad. En sus fundamentos y prácticas aparecen rasgos relevantes que deseamos enfatizar:

- la integración de los contenidos curriculares de la enseñanza con el servicio a la comunidad

mediante actividades bien estructuradas,

- el protagonismo estudiantil y comunitario en todas las etapas del proceso, que alienta el desempeño autogestionario,
- la horizontalidad y el protagonismo que se propone a todos los actores, lo que facilita la apertura y democratización de las modalidades de enseñar y aprender y en consecuencia de las estructuras institucionales,
- el replanteo de los contenidos curriculares que se contextualizan y vinculan con las experiencias vividas por el estudiantado, superando el enciclopedismo, la fragmentación y el aislamiento y dando lugar a aprendizajes

significativos,

- la articulación de la teoría con la práctica, en la resolución de problemas reales y pertinentes,
- la adquisición de valores sociales, mediante la participación ciudadana comprometida y responsable,
- la formación integral de los estudiantes y la apropiación de una posibilidad de desarrollo para las comunidades intervinientes, conjugando la búsqueda de la excelencia académica con la proyección solidaria,
- la concepción de la comunidad destinataria del servicio no como mera receptora, sino como protagonista y co-responsable de su desarrollo,

- la investigación de problemas locales y sus posibles soluciones, que contribuye a romper el aislamiento de las instituciones académicas,
- la convivencia colaborativa y la participación responsable como oportunidades formativas,
- la importancia atribuida a la reflexión como herramienta para favorecer el desarrollo del juicio crítico y la conciencia profesional,
- la recuperación de la implicación y de la emotividad

El entorno educativo actual es muy vasto y persistente debido al impacto de las tecnologías digitales y en él las instituciones educativas ocupan un espacio muy reducido, a pesar de lo cual, paradójicamente, la comunidad

sigue alentando la esperanza de que ese pequeño espacio posibilite transformaciones en la vida individual y social, donde se advierten profundas asimetrías, lo que obliga a pensar en términos de equidad y de solidaridad. Y en este camino promisorio se halla el A-S.

Quedan abiertos muchos interrogantes sobre aspectos abordados descriptivamente y de forma general en este artículo, pero esperamos que nuevas perspectivas puedan enriquecer este tema, en un debate que hace poco tiempo se ha iniciado y que proponemos continuar y ampliar para que nuevas reflexiones se conviertan en aporte para la aún inacabada construcción teórica que fundamenta al A-S.

6. Referencias bibliográficas

Carbonell, J. (2001). *La aventura de*

innovar. El cambio en la escuela. Madrid: Morata.

Carli, S. (2008). *El debate modernidad-posmodernidad en educación: un balance posible.* Córdoba, Argentina: Comunicarte.

CLAYSS-Natura. (2009). *Crear para Ver. Manual para docentes y estudiantes solidarios.* Buenos Aires: CLAYSS

Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación.* Nueva York: Macmillan.

Fernández, L. M (1998): *El análisis de lo institucional en la escuela.* Buenos Aires: Paidós.

Filloux, J (1986). *Los pequeños grupos.* Buenos Aires: Nova Terra.

Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Furco, A y Billig, S (2002). *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy.* California: Universidad de Berkeley.

Giroux, H. (1990). *Pedagogía y política de la esperanza.* Buenos Aires: Amorrortu.

Kemmis, S (1998). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción.* Madrid: Morata

Llach, J. (2006). *El desafío de la equidad educativa. Diagnóstico y propuestas.* Buenos Aires: Granica.

Martínez, Miquel (2008). *Aprendizaje-servicio y responsabilidad social de las universidades.* Barcelona: Octaedro.

Melgar, S (2001). *El aprendizaje-servicio en el campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales.* Buenos Aires: Programa Nacional

Escuela y Comunidad. Ministerio de Educación.

EDUSOL, Programa Nacional Educación Solidaria (2012). *Experiencias ganadoras del Premio Presidencial Escuelas Solidarias*. Argentina: EDUSOL

Paso Joven (2004). *Participación Solidaria para América Latina. Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil*. Buenos Aires: BID-SES-CLAYSS-ALIANZA ONG-CEBOFIL.

Pérez Lindo, A. (1998). *Cambios de paradigma, cambios en la conciencia histórica*. Buenos Aires: EUDEBA.

Poggi, M. (2011). *Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza*. Buenos Aires: UNESCO-IIEP.

Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

Puig, J, BAatle, R, Bosch, C y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.

Puiggrós, A. (2003). *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Galerna.

Rama, C. (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Buenos Aires: FCE

Santos Guerra, M (2002) *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.

Schön, D (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

Stenhouse, L (1998). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid:

Morata.

Tapia, M N (2000). *La Solidaridad como Pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tapia, M. N (2006) *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Tapia, M N, Rossa, C y Ochoa, E (2010). *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio solidario en la universidad*. Buenos Aires: CLAYSS.

Tenti Fanfani, E (2005). *La condición docente. Análisis comparado de Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: Siglo XXI.