

**OEI**



**CLAYSS**  
centro latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario  
SEDE URUGUAY

# **Propuesta pedagógica de aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad**

**4**



**CLAYSS**  
centro latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario  
SEDE URUGUAY

# **Propuesta pedagógica de aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad**

Propuesta pedagógica de aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS, 2023.  
80 p. ; 30 x 21 cm.

ISBN 978-987-4487-58-2

1. Educación. 2. Pedagogía. 3. Autoaprendizaje.  
CDD 370.115

CLAYSS

Propuesta pedagógica de aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad  
Buenos Aires/Montevideo, Noviembre de 2024

Coordinación editorial: CLAYSS

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario  
Asociación Civil sin fines de lucro (Res. IGJ 00127003)  
[www.clayss.org](http://www.clayss.org)

Autoras:

Lic. María Gabriela Malacrida

Dra. Ana Juanche Molina

Diseño gráfico:

María Ana Tapia S.

Ediciones CLAYSS, Buenos Aires/Montevideo, Noviembre de 2023.

Realizado con el apoyo de la OEI, Organización de los Estados Iberoamericanos.

## ÍNDICE

La educación como práctica de la solidaridad.....	5
Presentación.....	7
Quiénes somos.....	7
CLAYSS Sede Uruguay .....	8
Acerca del manual: el aprendizaje y servicio solidario en el contexto de privación de libertad .....	9
Capítulo 1:.....	10
¿Qué es el aprendizaje y servicio solidario?	
1.1. Algunas definiciones de aprendizaje y servicio solidario .....	11
1.2. Diferencias entre el aprendizaje y servicio solidario y otras propuestas de articulación con la comunidad .....	13
1.3. Las transiciones hacia el aprendizaje y servicio solidario.....	18
1.4. El círculo virtuoso del aprendizaje-servicio.....	21
1.5. Las notas características del aprendizaje y servicio solidario.....	23
1.6. Criterios de calidad.....	31
Capítulo 2:.....	34
El aprendizaje y servicio solidario en contexto de privación de libertad	
2.1. Caracterización del contexto.....	34
2.2. Las personas privadas de libertad y las garantías de derechos humanos.....	35
2.3. La integración curricular del aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad.....	37
Capítulo 3:.....	40
Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad: el itinerario	
3.1. Etapas del itinerario.....	41
3.2. Procesos transversales del itinerario .....	56

Capítulo 4: .....	64
Herramientas y recursos	
4.1. Recursos digitales.....	64
4.2. Consideraciones sobre el registro, la sistematización y la comunicación de las experiencias.....	68
4.3. Cómo mejorar la presentación de nuestra experiencia.....	70
Anexos .....	71
Bibliografía.....	77

## La educación como práctica de la solidaridad

Es sabido que nuestro sistema penitenciario tiene aún importantes materias pendientes y desafíos por resolver para llegar a ser un modelo apto en cuanto a dar cumplimiento al mandato educativo de nuestra Constitución y a la perspectiva de derechos humanos a la que nuestro Estado ha adherido como guía orientadora de las políticas públicas. Asimismo, será muy difícil avanzar hacia un sistema penitenciario sano, lleno de oportunidades, forjador de nuevas ciudadanías y válido como plataforma para la integración social de aquellos que pasaron por una sanción penal, si no existe acumulación científica para llenar de contenido el sistema, evidencia para las políticas y una agenda amplia de acciones, iniciativas y programas para llevar a la vida cotidiana de la convivencia.

Es por eso que este trabajo es un aporte riquísimo, ya que establece parámetros y guías conceptuales sobre un tema de gran potencial educativo y catalizador de desarrollo humano: el aprendizaje y servicio solidario. Y lo hace refiriéndose al anclaje de este enfoque en el muchas veces árido territorio de la sanción penal.

Muy buena cosa es que una herramienta, la pedagogía del aprendizaje-servicio —que se desarrolla en múltiples niveles educativos, desde los jardines de infantes hasta las universidades—, sea vista también como un instrumento a sumar en el conjunto de oportunidades de crecimiento humano que debe aportar el proceso de ejecución penal.

El documento es audaz, pues se atreve a trasladar el aprendizaje y servicio solidario al mundo carcelario, cotejando la potencialidad de esta herramienta en ese marco en el que la falta de recursos o el rezago educativo de la población objetivo pueden ser vistos como un obstáculo para la innovación.

El documento es valiente, porque plantea que las intervenciones educativas que se generen o que se lleven adelante en contexto de encierro deben ser de calidad, respetuosas de las personas involucradas y sometidas a los mismos estándares de exigencia que en la sociedad abierta.

El documento es integrador, porque abre las puertas a todos los involucrados en educación formal o informal en las cárceles para incorporar intervenciones que superen la instrucción, el aporte de información o la puesta al día curricular, para dar pie a experiencias que integren «los aprendizajes académicos de calidad con el compromiso social, la formación científica y la construcción de ciudadanía».

El documento es inspirador y esperanzador, porque pone en agenda una modalidad de trabajo que tiene como objetivo el desarrollo de una metodología concreta que busca la participación ciudadana activa y la generación de resiliencia desde la solidaridad y el aprendizaje, en circuito virtuoso sin fin y pasible de ser replicado y multiplicado por todos sus participantes.

Muy claramente, las autoras nos resumen: «La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio parte de una premisa: la solidaridad y la participación ciudadana activa, además de ser contenidos de aprendizaje, puede ser en sí misma una manera innovadora de aprender contenidos de todas las disciplinas, desarrollar competencias y habilidades y modificar actitudes para transformar el entorno cercano».

Hay en el trabajo un repaso de las muy diversas intervenciones educativas que suelen llegar de la mano del sistema educativo o de diversas organizaciones sociales como propuestas a las unidades penitenciarias, ordenando la naturaleza de estas y pautando su sentido y objetivos, lo que por un lado es un aporte significativo para

la creatividad y conceptualización de quienes realicen las propuestas y por el otro es un útil marco para los responsables de las instituciones destinatarias, para tener claro qué se puede esperar de cada intervención educativa.

Ciertamente, y creo que esto está en el espíritu de las autoras y atraviesa el documento, las carencias y la desesperación no deben ser excusa para intervenciones de poca calidad, por lo que el debate pedagógico, el análisis exigente de las metodologías de las intervenciones y establecer nítidas tipologías de las acciones a emprender para evitar confusiones, falsas expectativas o equívocos resultados es un paso ineludible para un sistema penitenciario que sea parte de políticas pública basadas en evidencia y acordes al tiempo presente.

Por si alguna duda queda de que los contextos de encierro son espacios que no solamente pueden ser aptos para el ejercicio educativo sino que lo requieren para asegurar su humanización, vale la pena subrayar que las autoras resumen los énfasis de los proyectos de aprendizaje-servicio desde un modelo de solidaridad, válido en todos los ámbitos, pero doblemente válido en contextos de encierro en los que la intervención educativa debe ser también doblemente potente y rica:

- compartir, más que ayudar o ser ayudado;
- aprender de los demás y confiar en que todos tenemos algo para dar;
- la consideración de los otros como iguales en dignidad;
- el coprotagonismo en el diseño y ejecución de los proyectos.

Una expresión popular puede resumir con sencillez las luminosas metas que se nos proponen como ejercicio a incorporar a la educación en contexto de encierro: «Nadie está tan bien como para no necesitar que lo ayuden, y nadie está tan mal que no pueda ayudar a otro».

El trabajo de Ana Juanche y Gabriela Malacrida es un aporte metodológico para acciones educativas y para asumir roles pedagógicos innovadores y diferentes a lo habitual en muchos contextos. Enriquece conceptualmente actividades que nacen a veces con espontaneidad, pero sin un marco de planificación o conceptualización afinado. Y es también una propuesta para ejercitar los derechos humanos, concibiendo la educación —como Pablo Freire— como «una práctica para la libertad», a lo que se agrega que la educación también puede ser una práctica para la ciudadanía y la solidaridad. Es grande y pertinente la propuesta.

Juan Miguel Petit

Comisionado parlamentario

## Presentación

### Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario

Asociación civil sin fines de lucro (Res. IGJ 001270/03)

Buenos Aires, Argentina

«Aprender sirve, servir enseña.»

## Quiénes somos

CLAYSS nació para acompañar y servir a estudiantes, educadores y organizaciones comunitarias que desarrollan o quieren implementar proyectos de aprendizaje y servicio solidario. Fundada en el 2002, en Argentina, hoy tiene una red de colaboradores en toda América Latina y desarrolla programas y actividades en los cinco continentes.

Sus principales líneas de trabajo son las siguientes:

- Desarrolla programas de apoyo económico y técnico para la implementación de programas de aprendizaje y servicio solidario en instituciones educativas y organizaciones sociales. Actualmente, lleva adelante los siguientes programas:
  - Programa Latinoamericano de Promoción del Aprendizaje y Servicio Solidario:
    - Brasil: en alianza con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Red Brasileña de Aprendizaje Solidario;
    - Colombia: como parte del consorcio de organizaciones Educapaz;
    - México: en alianza con la Red Mexicana de Aprendizaje y Servicio Solidario.
    - Perú: en alianza con el programa Horizontes de Unesco, la Red Peruana de la Unión de Responsabilidad Social Universitaria y otras universidades y organizaciones;
    - Uruguay: en alianza con las autoridades educativas, la OEI y la Red Uruguaya de Aprendizaje y Servicio Solidario.
  - Programa de Promoción del Aprendizaje y Servicio Solidario en Europa Oriental: en alianza con la Red Regional de Aprendizaje y Servicio de Europa Central y Oriental.
  - Aprendizaje y Servicio Solidario en las Artes: apoyo a escuelas e instituciones de educación superior que desarrollan programas solidarios vinculados a la educación artística en Argentina, Brasil, Colombia y Perú.
  - Uniservitate: programa mundial de promoción de programas institucionales de aprendizaje-servicio en la educación superior católica: en colaboración con la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC).
- Ofrece programas de capacitación presencial y a distancia para educadores y líderes de organizaciones comunitarias, y programas integrales de asistencia técnica a instituciones educativas de nivel básico y superior en castellano, inglés y portugués.
- Desarrolla programas de investigación cuantitativa y cualitativa sobre aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina, en asociación con universidades y organismos nacionales y extranjeros. Desde 2004 organiza las conferencias de investigadores de aprendizaje-servicio de América Latina.

- Publica libros y material de difusión, capacitación docente y académica:
  - sesenta y un publicaciones propias disponibles gratuitamente en el sitio web;
  - recursos audiovisuales en nuestros canales de YouTube Clayssdigital y Uniser-vitate;
  - seis guías para desarrollar proyectos de aprendizaje y servicio solidario
  - Ridas: CLAYSS codirige y publica, junto con la Universidad de Barcelona, la Red APSU española y la Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, la Revista Ibe-roamericana de aprendizaje y servicio. Solidaridad, ciudadanía y educación.
- Asesora a organizaciones, empresas y gobiernos para la implementación de programas y políticas de promoción del aprendizaje-servicio:
  - ha brindado asistencia técnica, entre otros, a los Ministerios de Educación de Argentina, Chile, Ecuador, República Dominicana y Uruguay;
  - ha asesorado a numerosas organizaciones latinoamericanas, como el Centro de Voluntariado del Uruguay (CVU), la Alianza ONG de República Dominicana, el Instituto Brasil Voluntario, E-dúcate de Ecuador, entre otras;
  - ha colaborado y ofrecido consultorías a empresas y fundaciones, entre ellas, Ashoka, Natura Cosméticos, Price Waterhouse Coopers, el Banco BBVA francés, la Fundación Arcor y la Fundación Bemberg.
- Promueve, coordina y colabora con redes de promoción del aprendizaje-servi-cio a nivel nacional, regional e internacional:
  - contribuyó a la fundación y ejerce actualmente la coordinación de la Red Ibe-roamericana de Aprendizaje-Servicio, formada por más de noventa organiza-ciones, universidades y organismos gubernamentales de América Latina, Esta-dos Unidos y España;
  - forma parte, desde su fundación en 2005, de la Red Talloires de Universidades Comprometidas, y colabora con la Cátedra Unesco de Responsabilidad Social Universitaria e Investigación Basada en la Comunidad, la Global University Ne-twork for Innovation y otras redes globales de educación superior;
  - ha sido miembro fundador de la Asociación Internacional de Investigadores de Aprendizaje-Servicio y Compromiso Comunitario (IARSLCE).
  - colabora también con la Red Asiática de Aprendizaje-Servicio (SLAN), la Aso-ciación Europea de Aprendizaje-Servicio en Educación Superior (EASLHE), la Red SCHOLAS - Escuelas para el Encuentro, promovida por el Papa Francisco, y otras.

## CLAYSS Sede Uruguay

En Uruguay, CLAYSS trabaja desde 2002. En 2014 la sede se instaló formalmente a través del convenio marco con el CVU. A partir de 2015 y hasta 2021, CLAYSS Sede Uruguay desarrolla el **Programa de Promoción del Aprendizaje-Servicio en Uruguay**, que tiene como objetivo principal apoyar a instituciones educativas en la implemen-tación de proyectos de aprendizaje y servicio solidario, y difundir y promover la pro-puesta pedagógi-ca en el sistema educativo de Uruguay.

El programa se lleva a cabo en alianza con la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), la Organización de Estados Iberoamericanos - sede Uruguay (OEI), el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR), el Instituto de Inclusión Social Adolescente (Inisa), la Universidad Católica del Uruguay (Ucudal) y organizaciones sociales como la Asociación Civil El Chajá y el Movimiento Fe y Alegría - Uruguay.

El Programa de Promoción del Aprendizaje y Servicio Solidario en Uruguay procura contribuir al cambio sistémico mediante el fortalecimiento de los vínculos construidos con las autoridades gubernamentales de educación y de la sociedad civil uruguaya. Fueron objetivos de este programa:

- el fortalecimiento de las alianzas con autoridades educativas y otros actores, dando formalidad y sostenibilidad a la red nacional;
- el desarrollo de capacidades mediante capacitación y publicaciones para maestros, líderes de ONG y funcionarios públicos;
- el apoyo a instituciones educativas líderes, especialmente en contextos rurales, en cárceles y en instituciones de formación docente;
- dar visibilidad y reconocimiento público de buenas prácticas a través del Concurso Educación Solidaria (premio nacional), y comunicar a través de todos los medios disponibles;
- generar conocimiento sobre los procesos de institucionalización y buenas prácticas de aprendizaje-servicio a través del monitoreo, evaluación e investigación de prácticas y procesos.

### **Acerca del manual: el aprendizaje y servicio solidario en el contexto de privación de libertad**

Este manual está dirigido a docentes, educadores, integrantes de organizaciones de la sociedad civil, operadores y funcionarios penitenciarios que desarrollan tareas con personas jóvenes y adultas privadas de libertad. Puede ser utilizado tanto en la educación formal como en la no formal.

Aunque los proyectos de aprendizaje-servicio por definición se dirigen a otras comunidades, en su desarrollo, y conforme al contexto de aplicación, el manual utiliza el concepto de comunidad en sentido amplio: un conjunto de personas vinculadas por características o intereses comunes. Desde esta concepción, la prisión también es una *comunidad* y, por ende, las propuestas de aprendizaje y servicio solidario pueden ser desarrolladas tanto dentro de ese ámbito como en otros contextos. Así también, la participación de las personas privadas de libertad puede dirigirse a distintos grupos de personas de su entorno y de la comunidad. Si bien este manual ha sido escrito desde la perspectiva y el contexto uruguayo, puede ser utilizado en contextos de privación de libertad en diferentes países y continente.

## CAPÍTULO 1:

### ¿Qué es el aprendizaje y servicio solidario?

*Recolectar libros para donar a una biblioteca es un servicio solidario.*

*Leer para el examen de literatura es aprendizaje.*

*Hacer una campaña para la recolección de libros, leerlos, clasificarlos y organizar una biblioteca para promover la lectura entre las personas privadas de libertad es aprendizaje y servicio solidario.*

Hay escuelas en las que se estudian los contenidos de historia para cumplir con el programa y obtener una nota de promoción. En otras, en cambio, se investiga el pasado local para organizar museos donde no los hay, diseñar nuevos recorridos para fomentar el turismo o revalorizar la propia identidad y cuidar el patrimonio cultural (cf. González, 2009: 82), o se investiga la historia actual para detectar las causas del envejecimiento de la población o la emigración masiva, y buscar soluciones.

Hay liceos y centros educativos de educación técnico-profesional que hacen trabajos de campo o proyectos de investigación sobre temas curriculares específicos de física, por ejemplo, la luz. En otros, en cambio, el estudio de la luz involucra a las autoridades, para resolver la contaminación lumínica de la ciudad.

Hay unidades de privación de libertad donde se realizan cursos de peluquería y sus prácticas se desarrollan dentro de la prisión. En otros, como el Centro de Ingreso de Adolescentes Femenino (CIAF) del Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente (Inisa), las jóvenes aprenden a fabricar *bijouterie* que envían de regalo a mujeres víctimas de violencia de género alojadas en centros de acogida o refugios del Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres).

Podemos decir, sin temor a equivocarnos, que el aprendizaje y servicio solidario es un movimiento educativo a nivel mundial que llevan adelante, junto con sus educadores, niños, jóvenes y adultos de todas las edades, niveles educativos, orientaciones y modalidades, de distintas carreras y formaciones. En este marco, existen valiosísimas experiencias en contextos de privación de libertad tanto en Uruguay como en Argentina, Chile y España.



Un movimiento educativo mundial

*El aprendizaje-servicio es una propuesta pedagógica innovadora que promueve actividades solidarias en las que los conocimientos se aplican a la resolución de problemáticas y necesidades concretas de la comunidad. Los proyectos de aprendizaje-servicio contribuyen a la vez al desarrollo y mejora de la calidad de los aprendizajes, el desarrollo de competencias adecuadas para la inserción en el mundo del trabajo, la formación personal en valores y la participación ciudadana responsable. Simultáneamente, la acción solidaria en contextos reales permite aprender nuevos conocimientos que no están en los libros y desarrollar actitudes para la vida en general, el trabajo, la convivencia armoniosa y, además, construir ciudadanía responsable de carácter «social, igualitaria, intercultural y ecológica» (Zanni, 2004: 6).*

*Como señala María Nieves Tapia (2006: 1-2): Hoy la pedagogía del aprendizaje-servicio se desarrolla en todos los niveles y modalidades educativas, desde el jardín de infantes hasta la Universidad, en instituciones educativas estatales y privadas, laicas y de las más diversas confesiones religiosas, y en los más dispares contextos sociales y culturales del mundo.*

Miles de experiencias demuestran que se pueden integrar los aprendizajes académicos de calidad con el compromiso social, la formación científica y la construcción de ciudadanía, como se verá en los casos mencionados en este manual (así como en los que aparecen en la bibliografía recomendada).

Los proyectos de aprendizaje y servicio solidario abarcan, simultáneamente, los aprendizajes disciplinares, el desarrollo del *saber hacer*, la formación en valores y la participación ciudadana activa, en el marco de una concepción solidaria fundada en el encuentro respetuoso y recíproco de sus protagonistas.

## 1.1 – Algunas definiciones de aprendizaje y servicio solidario

En función de los consensos más generalizados en la región, entendemos como prácticas de aprendizaje y servicio solidario a aquellas que reúnen simultáneamente al menos tres características:

- **servicio solidario destinado a atender en forma acotada y eficaz necesidades reales y sentidas con una comunidad, y no solo para ella;**
- **protagonizadas activamente por los sujetos (sean estudiantes o no, jóvenes o adultos), desde el planeamiento hasta la evaluación;**
- **articuladas intencionadamente con contenidos de aprendizaje, que pueden estar o no plasmados en un currículum y que implican el desarrollo de competencias para la ciudadanía, el trabajo y la inserción laboral, y la reflexión sobre sus prácticas.**

Entre los centenares de definiciones presentes en la bibliografía especializada, señalamos las siguientes:

*Una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo. (Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio de Cataluña, 2019)*

*Una forma de educación basada en la experiencia en la cual los estudiantes se comprometen en actividades que atienden necesidades humanas y comunitarias, junto con oportunidades estructuradas de reflexión diseñadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje deseados. El guion en «aprendizaje-servicio» simboliza reflexión y describe la relación simbiótica entre servicio y aprendizaje. (Jacoby, 2015: 1-2)*

*En definitiva, el aprendizaje-servicio impulsa a la intervención educativa integral, mediante el desarrollo de un servicio comunitario al cual se integran los contenidos curriculares, contextualizando los aprendizajes académicos y promoviendo la formación de ciudadanía basada en la solidaridad, actitud crítica y participación [...] tres aspectos fundamentales que el aprendizaje-servicio viabiliza con especial énfasis. Se trata de: el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia, el desarrollo de actitudes prosociales y la formación para el ejercicio de una ciudadanía responsable. (Centro de Voluntariado del Uruguay, libro 1, 2003: 31)*

Un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de la comunidad implica colaborar eficazmente con la solución de problemáticas comunitarias concretas, desafío que no se agota en el diagnóstico y el análisis de la realidad, sino que integra los aprendizajes en el desarrollo de una acción transformadora. Se espera que los *destinatarios* puedan tener participación activa en las acciones.

El protagonismo se concreta a través de propuestas de aprendizaje activo en las que los jóvenes o adultos —más que los educadores, docentes, talleristas, operadores y funcionarios penitenciarios— protagonizan el planeamiento, desarrollo y evaluación de las actividades. La participación que promueve el apropiarse del proyecto impactará significativamente en los aprendizajes de los sujetos.

Resulta clave la articulación intencionada de las prácticas solidarias con los conocimientos y capacidades que se desea desarrollar; por lo tanto, se requiere proyectarlas en forma integrada con los contenidos de aprendizaje. En esto, el protagonismo de los docentes y educadores es fundamental, ya que la planificación pedagógica es lo que distingue al aprendizaje-servicio de otras formas de voluntariado (cf. ME, 2008). La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio parte de una premisa: la solidaridad y la participación ciudadana activas, además de ser contenidos de aprendizaje, pueden ser en sí mismas una manera innovadora de aprender contenidos de todas las disciplinas, desarrollar competencias y habilidades y modificar actitudes para transformar el entorno cercano.

En los proyectos de aprendizaje-servicio, los sujetos que adquieren protagonismo ponen los conocimientos construidos al servicio de necesidades concretas de una comunidad y, al mismo tiempo, se forman en los valores de la solidaridad y la participación democrática desde la acción. Por su parte, los docentes, educadores, talleristas, operados y funcionarios penitenciarios tienen un rol primordial en la motivación para, junto con los sujetos, generar la confianza y el entusiasmo para aprender juntos en y con la comunidad. En síntesis, los proyectos de aprendizaje-servicio:

- **fortalecen lo que se pretende enseñar, ya que para abordar problemas concretos en el terreno se desarrollan conocimientos, competencias y habilidades para el trabajo y la vida;**
- **educan para la ciudadanía, porque no se agotan en el diagnóstico o la denuncia sino que avanzan en el diseño y ejecución de acciones transformadoras de la realidad;**
- **son prácticas inclusivas, porque alientan el protagonismo de las personas —aun de aquellas con capacidades diversas o condiciones de máxima vulnerabilidad— y contribuyen a que superen la pasividad al comprometerse activa y eficazmente en proyectos de desarrollo territorial;**
- **permiten articular redes entre las instituciones y las organizaciones de la comunidad, lo que facilita la tarea de docentes, educadores u operadores, y permite encontrar soluciones conjuntas a problemas comunes;**
- **problematizan las representaciones que entienden a las personas privadas de libertad como ajenas a la comunidad, para incluirlas como protagonistas de**

## proyectos sociocomunitarios.

### 1.2 - Diferencias entre el aprendizaje y servicio solidario y otras propuestas de articulación con la comunidad

No siempre es sencillo diferenciar las prácticas de aprendizaje y servicio solidario, en sentido estricto, de otras actividades de intervención comunitaria que se llevan adelante en ámbitos educativos, sean estos centros formales o no formales. Consideramos que puede ser de utilidad presentar la *herramienta cuadrantes del aprendizaje y del servicio* (cf. Tapia, 2006: 27 y siguientes), desarrollada originalmente por la Universidad de Standford, con algunas adaptaciones de la experiencia latinoamericana.



Los cuadrantes del aprendizaje y el servicio

El eje vertical del gráfico refiere a la mayor o menor calidad del servicio solidario que se presta a la comunidad, y el eje horizontal indica la menor o mayor integración de los aprendizajes intencional desarrollada en el territorio. En función de los ejes, se ubican los cuatro cuadrantes, que permiten diferenciar cuatro tipos de experiencias educativas. Identificar en qué cuadrante se encuentran las experiencias ayuda a identificar los pasos que se deben dar para convertir esa experiencia en una propuesta genuina de aprendizaje y servicio solidario y poner en acción toda su potencialidad.

#### 1.2.1. Trabajos de campo, pasantías, prácticas técnico-profesionales

Son actividades de práctica que conectan a los sujetos con la realidad de su comunidad, pero considerándola como objeto de estudio para la práctica de la formación profesional. Permiten aplicar y desarrollar conocimientos y habilidades en contextos reales que apuntan al conocimiento de la realidad, pero no se proponen una transformación de las situaciones comunitarias problemáticas, ni el desarrollo de vínculos solidarios, ni la reivindicación de saberes tradicionales. El énfasis está puesto en la adquisición de aprendizajes y el contacto con la realidad es instrumental.

En la prisión se desarrollan múltiples actividades de investigación y práctica en las que la institución, sus procesos y personas son tomadas como objeto de estudio. Así también, algunas propuestas técnicas o de formación profesional enseñan competencias a partir de procesos que se desandan una vez finalizados. Por ejemplo, se construyen paredes de ladrillo que son tiradas abajo para volver a levantarlas en el semestre o el año siguiente. Estas actividades, para transformarse en aprendizaje-servicio, deberían incorporar un objetivo solidario y desarrollar actividades con ese fin. Por ejemplo, en el caso mencionado, articulando con una organización de la comunidad para realizar actividades edilicias en alguna escuela u organización, o para donar la producción de la huerta, como veremos más adelante.

### 1.2.2. Trabajo comunitario esporádico, voluntariados

Son actividades ocasionales, promovidas y gestionadas aisladamente, con escasa o nula articulación con los contenidos de las distintas propuestas socioeducativas y que atienden una necesidad específica por un lapso acotado. Suelen dar respuesta a emergencias climáticas o sanitarias (como las producidas durante un terremoto, por ejemplo). El principal objetivo es atender una necesidad urgente de la comunidad y no generar una experiencia que vincule la realidad educativa. La participación es, generalmente, voluntaria: no se evalúa ni formal ni informalmente el grado de participación ni los aprendizajes desarrollados.

Ejemplo de estas actividades de intervención comunitaria son las múltiples y valiosísimas experiencias de voluntariado llevadas a cabo durante la pandemia del covid-19; las personas privadas de libertad aparecieron como destinatarios y como protagonistas de acciones de voluntariado, como en los ejemplos siguientes:

#### **La educación como práctica de la solidaridad**

*Durante la pandemia, llegaron a las cárceles múltiples acciones solidarias desde la sociedad civil: donaciones de tela, hilos y elástico, para que los internos pudieran confeccionar tapabocas; organización de campañas para la recolección de elementos de higiene ambiental y personal; donación de alimentos no perecederos, entre otros. A partir de la emergencia, se realizaron acciones de voluntariado en las que las personas pudieron ser protagonistas circunstanciales. Pero el foco no estaba puesto en sus aprendizajes, sino en la emergencia sanitaria.*

*También hubo iniciativas coordinadas de las instituciones estatales. En Uruguay, la Oficina del Comisionado Parlamentario, el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), la Intendencia de Canelones, la Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional y el Instituto Nacional de Rehabilitación (INR) instalaron lavamanos en las cárceles de Santiago Vázquez y Canelones, para asegurar el acceso a la higiene y minimizar la propagación del covid-19.*

*Fuente: PNUD (2020). Covid-19 en las cárceles: hoy y el día después.*

Es necesario señalar que las iniciativas solidarias asistemáticas —aun aquellas más efímeras— son antes que nada valiosas porque tienen como objetivo ir al encuentro de necesidades concretas. Incluso pueden resultar educativas para las personas privadas de libertad, si ellas protagonizan acciones y se promueve la reflexión en torno a:

- la formación de actitudes participativas y solidarias;
- una consciente sensibilización hacia ciertas problemáticas sociales o ambientales;
- un clima institucional abierto a las problemáticas sociales que brinde a las personas privadas de libertad la posibilidad de aprender procedimientos básicos de gestión y participación.

### 1.2.3. Servicio social obligatorio y voluntariado

Son actividades asumidas institucionalmente y forman parte explícita de la misión del centro educativo o penitenciario. Hay una intención manifiesta de promover el valor de la solidaridad y desarrollar en las personas privadas de libertad actitudes de servicio, compromiso social y participación ciudadana.



Muchas de estas experiencias son indispensables para brindar ayuda a comunidades necesitadas o vulnerables e incluyen actividades de asistencia alimentaria y reparación de mobiliario, entre otras. El servicio es sostenido en el tiempo y tiene impacto en la vida y el desarrollo personal de los sujetos participantes, aunque sus aspectos formativos no suelen ser planificados intencionadamente y discurren en paralelo con la formación, sin enriquecerse mutuamente.

Para transformarse en aprendizaje y servicio solidario, deberían articular aprendizajes, sistematizar las acciones del proyecto, establecer objetivos curriculares, evaluar logros, nivel de satisfacción e impacto, y considerar a los miembros de la comunidad como coprotagonistas.

En la siguiente experiencia vemos cómo los internos ponen sus aprendizajes al servicio de la comunidad, tal vez sin intencionalidad explícita de llevar adelante acciones solidarias de alto valor sociocomunitario y sin participar ellos de su planificación y gestión.

*En el marco del convenio firmado entre el Ministerio del Interior y el Instituto Nacional de Rehabilitación (MI-INR) de Uruguay, la Administración de Servicios de Salud del Estado (ASSE) y el Consejo de Formación Técnico Profesional (CETP-UTU), Brigadas de Acción Ciudadana —integradas por personas privadas de libertad— reacondicionaron la policlínica de Toledo Chico.*

*A partir de un contenedor, los internos revistieron la estructura, pintaron, pusieron el techo nuevo, colocaron el sobretecho, las instalaciones de agua y los aires acondicionados.*

*La obra también implicó el compromiso de los vecinos, quienes ayudaron en la instalación de la sanitaria y la construcción de la base de material donde se colocó el contenedor. Por su parte, la UTU aportó la división de los espacios internos, que realizaron los estudiantes avanzados de carpintería con la supervisión de su maestro técnico. Este grupo creó una sala de espera, un consultorio y una enfermería.*

*Tuvo una duración de dos meses e incluyó el trabajo de más de veinte internos: cinco en forma directa en el lugar y otros quince que, en el Polo Industrial de la Unidad N.º 4, realizaron trabajos de herrería —cerchas, rejas y ventanas—.*

*La policlínica de Toledo Chico fue fundada y construida por los vecinos hace más de treinta años. Los problemas edilicios no permitían una adecuada atención y fueron subsanados gracias a la mano de obra y el trabajo realizado por las personas privadas de libertad y los estudiantes de la UTU.*

*El centro, que asiste mensualmente a unos cien usuarios de ASSE, es atendido por una médica de familia y comunitaria y una auxiliar de enfermería. La dupla también se encarga de tareas sanitarias grupales en la policlínica y en las escuelas, además de realizar visitas domiciliarias.*

*Esta es otra de las obras que se realizó en el marco de este convenio. También en este marco, se reinauguró la policlínica Alberto Yanicelli, en el barrio Malvín Norte, y se acondicionó un espacio infantil en el Hospital Pereira Rossell.*

*Fuente: Unicom - Ministerio del Interior; 20 de noviembre de 2019.*

#### **1.2.4. Aprendizaje y servicio solidario**

Como se señaló, son aquellas experiencias, prácticas y programas que:

- atienden simultáneamente objetivos de aprendizaje y de servicio efectivo a la comunidad;
- ofrecen simultáneamente una alta calidad de servicio y un alto grado de integración con los aprendizajes y competencias o capacidades que se desea desarrollar;
- promueven en los sujetos participantes la apropiación de sus procesos de aprendizaje y el coprotagonismo durante todas las etapas del proyecto;

- conciben a la comunidad que participa del servicio como coprotagonista del proyecto, lo que se hace efectivo en un vínculo de reciprocidad e igualdad. También reivindican y recuperan conocimientos y saberes tradicionales y culturales de las comunidades.

La Escuela de Educación Media N.º 3 (EEM N.º 3) funciona en la Unidad Penitenciaria de Máxima Seguridad N.º 30, en General Alvear (provincia de Buenos Aires, Argentina). A ella asisten los internos que han decidido completar los estudios. Desde su inauguración en 2001, se ha caracterizado por realizar prácticas innovadoras en la educación en contextos de privación de libertad. A pocos meses de su creación, nació el proyecto de capacitación sociolaboral «Escuela sin muros. Proyecto Braille», por el cual los estudiantes contribuyeron significativamente con su trabajo a aumentar el patrimonio de la Biblioteca Braille de la ciudad de La Plata. Los estudiantes digitalizan los libros que luego, utilizando un programa especial, son impresos en lenguaje braille, y graban libros parlantes para que las personas no videntes puedan acceder a ellos.



En la escuela de la Unidad Penitenciaria de Gral. Alvear, los estudiantes participan del proyecto solidario en forma voluntaria.

«Cuando se decidió iniciar el proyecto, lo hicimos con mucho gusto. Tanto, que al terminar el primer libro quedamos muy contentos. Entonces le mandamos nuestro agradecimiento a Marcelo [director Provincial de Bibliotecas Braille] contándole lo que nos había pasado, y más que nada por permitirnos a nosotros, que, bueno..., en cierta forma, no somos angelitos, la oportunidad de hacer algo por alguien, cosa que yo en mi vida —y lo digo delante de todos ustedes y no tengo prejuicios— nunca había hecho nada por nadie. Entonces me sentí muy bien.» (Testimonio de un exalumno de la EEM N.º 3 durante el VIII Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario).

Segundo Premio Presidencial Escuelas Solidarias 2005

Fuente: Actas del 8.º Seminario Internacional «Aprendizaje y Servicio Solidario» 2005.

Un grupo de adolescentes alojados en el centro Cimarrones del INISA, junto con el docente de educación artística, pintaron los murales del Centro de Evaluación Integral Preescolar - CEVIP, del Instituto del Niño y el Adolescentes del Uruguay (INAU), que aloja a niños y niñas menores de cinco años, en espera de adopción.

Las acciones incluyeron el proceso de ideación del producto mural durante varias clases en las que los adolescentes y el educador intercambiaron ideas y bocetos, y desarrollaron un plan de trabajo y de registro de la experiencia. La producción del mural, en el predio ubicado en la avenida José Batlle y Ordóñez esquina Margarita Uriarte, insumió una semana y generó una hermosa experiencia de integración. En el proceso de preparación, los adolescentes desarrollaron dinámicas de juego con los niños y las niñas, que les permitieron relevar sus ideas e intereses, y al finalizar el mural compartieron una jornada de intercambio, para el disfrute de todos los actores.

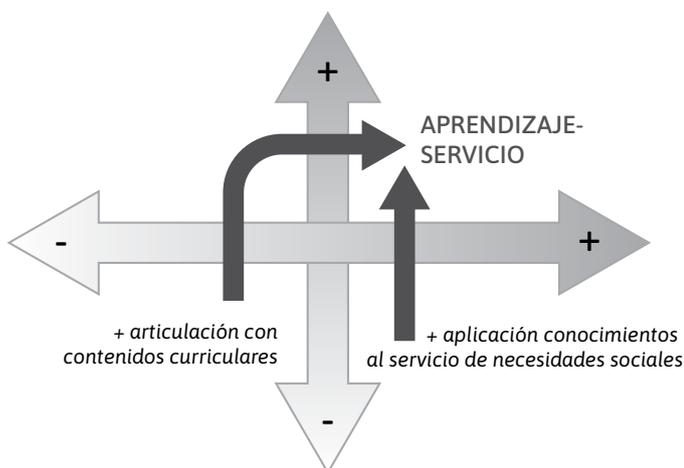
Fuente: Programa Justicia e Inclusión (PJI / OPP, OIT/Cinterfor e INISA).

### 1.3. Las transiciones hacia el aprendizaje y servicio solidario

Algunas instituciones inician proyectos que desde un comienzo articulan aprendizaje y acción solidaria. Otras llegan al aprendizaje-servicio a partir de prácticas preexistentes y avanzan desde la propia experiencia en procesos que pueden desarrollarse en tiempos y modalidades muy diversas. De hecho, es recomendable partir siempre de lo que cada institución ya está haciendo, para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio fuertemente integrados a la identidad institucional.

Podemos retomar los cuadrantes mencionados anteriormente como punto de referencia, para explicitar cómo se pueden verificar transiciones desde las más variadas experiencias hacia proyectos de aprendizaje y servicio solidario. Sintetizando las múltiples variables, analizaremos dos grandes transiciones posibles con algunas particularidades en función del acento puesto en el aprendizaje o en la acción comunitaria.

- 1) De las actividades de aprendizaje (trabajos de campo, pasantías, prácticas técnico-profesionales) (cuadrante I) al aprendizaje y servicio solidario.
- 2) De las iniciativas solidarias y voluntariados asistemáticos (cuadrante II) y de las actividades de servicio comunitario institucional (cuadrante III) al aprendizaje y servicio solidario.



Transiciones hacia el aprendizaje-servicio solidario

#### 1.3.1. De las actividades de aprendizaje al aprendizaje y servicio solidario

La transición del aprendizaje al aprendizaje y servicio solidario se produce cuando los conocimientos desarrollados se aplican para resolver un problema, una carencia o déficit, al entrar en relación con el entorno en una actividad solidaria que surge como respuesta a una necesidad social significativa para los protagonistas (en este caso, las personas privadas de libertad) y su comunidad.

Es un proceso que exige interrogarse sobre la posibilidad de proyección social de los contenidos y saberes que se ponen en juego, en función de las necesidades reales de la comunidad destinataria, para realizar un servicio solidario efectivo. En la siguiente experiencia vemos cómo los mismos protagonistas originalmente participaron de talleres que, en una segunda instancia, se convirtieron en aprendizaje y servicio solidario.

Desde el año 2017, docentes y estudiantes del Centro Regional de Profesores del Sur Clemente Estable (CERP del Sur)<sup>1</sup> llevan adelante diferentes talleres con diversos grupos: permacultura, construcción en barro, soberanía alimentaria, género, artesanado y macramé, reflexión sobre la inclusión y la exclusión social, ludopedagógicos, candombe, teatro del oprimido, entre otros. «Muchas de estas instancias fueron realizadas en las Unidades 4 y 6 del INR [...] La problemática que se busca atender presenta dos aristas: por un lado, la construcción vincular e interacción entre futuros docentes de educación media con personas privadas de libertad organizadas en espacios culturales y educativos que demandan atención, intercambio y formación académica y expresiva, y, por otro, la demanda de las personas privadas de libertad de presencia de colectivos surgidos en el seno de instituciones educativas en sus espacios de vida cotidianos, en el entendido de que consideran fundamental esta convivencia para su proyecto de vida futuro, de cara a la obtención de la libertad extramuros.»

Fuente: El Chajá (2019). Concurso Educación Solidaria. CLAYSS, MEC, ANEP, OEI.

Para cuando deseen hacer una transición hacia el aprendizaje y servicio solidario, será necesario:

- reorientar actividades educativas preexistentes en las unidades hacia una finalidad social;
- desarrollar investigaciones susceptibles de enriquecer la proyección social del proyecto;
- en la medida en que se desarrollen actividades de diagnóstico y reflexión, y miradas multidisciplinares de la problemática a abordar, articular equipos docentes en torno a un proyecto colectivo, superando así los proyectos individuales.

### **1.3.2. De las iniciativas solidarias y voluntariados asistemáticos, y de las actividades de servicio comunitario institucional al aprendizaje y servicio solidario**

Cuando en una institución se están desarrollando actividades solidarias esporádicas y desconectadas de los aprendizajes posibles, a menudo bastará preguntarse qué saberes podrían ser aplicados y desarrollados en el contexto de la actividad solidaria, articular las acciones solidarias con los aprendizajes pertinentes, sistematizar los objetivos formativos del proyecto y evaluar los logros no solo en referencia a la comunidad sino también al impacto del proyecto en el trayecto educativo de los sujetos participantes, para, de ser posible, sostener las actividades en el tiempo.

En el proceso de vinculación de las actividades sociales a la articulación con la formación, se debería:

- valorar las iniciativas de todos los participantes y acompañarlas desde los procesos de aprendizaje, articulando saberes y capacidades a desarrollar;

1 El Centro Regional de Profesores del Sur (CERP del Sur) se inauguró en 1999, en la ciudad de Atlántida (Uruguay), con el principal propósito de formar docentes de educación media.

- poner en juego mecanismos institucionales para dar continuidad y sustentabilidad a iniciativas individuales o de grupos particulares e identificar oportunidades de aprendizaje;
- desarrollar alianzas institucionales con los actores comunitarios involucrados.

Es importante el rol de los equipos de dirección, que por un lado habilitan y promueven las articulaciones intramuros y, cuando las condiciones lo permiten, también promueven las coordinaciones extramuros.

Desde el punto de vista institucional, la transición entre el puro servicio solidario y el aprendizaje y servicio solidario es probablemente la más crucial, porque marca la diferencia con las formas más clásicas del voluntariado. Desde el punto de vista de la calidad educativa, es importante porque garantiza que las unidades penitenciarias actúen en la comunidad en forma articulada con su misión institucional: facilitar y promover la reinserción social de las personas privadas de libertad a través de una intencionalidad fuertemente vinculada al componente socioeducativo.

En estos casos es importante identificar qué conocimientos, contenidos o capacidades se pueden aprender, desarrollar o visitar en el contexto comunitario, en el que se puede intervenir considerando normas necesarias de respeto y seguridad hacia todos los participantes.

En algunas ocasiones, lo que se requiere es que algún docente, educador u operador decida aprovechar la motivación de las personas involucradas en un proyecto de servicio para enriquecer las experiencias. O que acompañe la experiencia solidaria articulando contenidos que pongan en juego las competencias que busca desarrollar en los sujetos de la formación.

En todos los casos de transición se recomienda orientar los proyectos hacia experiencias que puedan:

- superar las prácticas exclusivamente asistenciales (*dar el pescado*, pero también *enseñar a pescar* y contribuir al desarrollo local) poniendo en valor saberes y dignidad de todos los participantes;
- generar diagnósticos y gestión participativa, capacidad de escucha y empatía —al interior de las instituciones y entre los actores de la comunidad— como irrenunciables criterios de calidad;
- promover la articulación de redes con organizaciones sociales existentes en el territorio.

## 1.4. El círculo virtuoso del aprendizaje-servicio

En la Unidad N.º 14 - Piedra de los Indios, en el departamento de Colonia, Uruguay CLAYSS, el INR y la Cooperativa Entrebichitos desarrollaron un proyecto de tratamiento de un arroyo lindero, a través de microorganismos eficientes nativos (MEN). El agua que se utiliza en la unidad y en la escuela cercana proviene de ese arroyo, y de ahí la preocupación por mejorar su la calidad.

«Un aprendizaje que nosotros hemos tenido en este camino, como Entrebichitos, es que en este mundo más amplio existen otros mundos que coexisten sin comunicarse. Este es el conocimiento que nos ha dado CLAYSS, que nos acompañó en este camino y nos comunicó con esos mundos que nosotros no podíamos conocer», señaló uno de los educadores de la cooperativa respecto de la experiencia.

Una de las personas privadas de libertad valoró: «Que podamos aplicar esto que aprendimos en el mejoramiento de las aguas del arroyo que tenemos al lado y que sea provechoso para la escuela pública que está cerca de un vertedero de basura es muy bueno también... Y, lo más importante, que la sociedad vea que la gente que está acá adentro —porque cometió errores— hace cosas, cosas buenas [...] Se han visto los resultados de lo que hemos hecho en este tiempo, cambios en el agua, por ejemplo».

Las operadoras penitenciarias que acompañaron la propuesta sintetizan la importancia del aporte del aprendizaje y servicio solidario: «La rehabilitación también implica que ellos crean y trabajen por los cambios en el entorno, en las condiciones de vida, en el agua que toman, en la naturaleza que rodea a la unidad»; «se van a ir ricos de cosas que aprendieron y pudieron aplicar en su entorno, y en ese proceso, nosotros también».

Fuente: Proyecto Indios MEN. Produciendo el cambio. Higiene y medioambiente. CLAYSS Sede Uruguay, Cooperativa Entrebichitos, Unidad N.º 14 del INR y Centro de Formación Penitenciaria.

El aprendizaje y servicio solidario podría considerarse como la unión de dos tipos de experiencias educativas que, generalmente, se desarrollan en forma separada. Por un lado, están las actividades en función de un aprendizaje disciplinar, de desarrollo de oficios o formación profesional, que se llevan adelante fuera de las aulas y permiten que los sujetos tomen contacto con la realidad concreta, como los trabajos de campo o prácticas. Por otro lado, aparecen las actividades de solidaridad desde las cárceles, como el tejido de ropa para los bebés o la producción de artículos de higiene ambiental, que suman aprendizaje al servicio comunitario.



Hablamos de aprendizaje y servicio solidario cuando se da la articulación de estos dos tipos de actividades; es decir, cuando en la puesta en marcha de un proyecto están presentes simultáneamente la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad solidaria. Ambas dimensiones se retroalimentan y colaboran en profundizar los conocimientos de los planes de estudio, o de formación profesional, y, al mismo tiempo, brindan respuestas a las problemáticas comunitarias (Tapia, 2006; Georgetti, 2007).

Cuando se realizan experiencias de aprendizaje-servicio, podemos decir que se produce un círculo virtuoso, ya que los aprendizajes esperados, planificados, mejoran la calidad del servicio ofrecido, y a su vez el servicio demanda una mejor formación integral y estimula la adquisición o producción de nuevos conocimientos para resolver adecuadamente la necesidad detectada, lo cual redundará en un mayor compromiso ciudadano.



El "círculo virtuoso" del aprendizaje-servicio (cf. Tapia, 2007:28)

Hace falta poner en juego sólidos saberes para contribuir a generar emprendimientos sostenibles que permitan a una comunidad o a un colectivo mejorar sus condiciones de vida. Cuanto más aprendizaje se vuelca en la acción solidaria, más relevante suele ser el servicio prestado. Cuanto más significativas son para la comunidad las actividades solidarias que lleven adelante las personas en situación de privación de su libertad, más motivados pueden resultar y con más curiosidad para seguir aprendiendo sobre las temáticas vinculadas al proyecto y continuar sus estudios. Establecer este círculo virtuoso, esta relación circular entre aprendizajes formales y acciones solidarias, es probablemente la clave de un buen proyecto de aprendizaje y servicio solidario.

*«Hoy ellos y nosotros hemos cambiado los roles y asumimos que nosotros estamos acá y que aprendemos en conjunto con ellos. Y ellos se dan cuenta de que comparten y aprenden con nosotros. Es mutuo.»*

*Docente de la Unidad N° 29, Florida, Uruguay.*

## 1.5. Las notas características del aprendizaje y servicio solidario

Vimos que todas las aproximaciones al aprendizaje y servicio solidario mencionan tres notas características que parten de su misma definición: su intencionalidad solidaria (que sean acciones de servicio solidario destinadas a atender necesidades reales y sentidas con una comunidad y no solo para ella), el protagonismo (que estén protagonizadas activamente por los sujetos participantes desde el planeamiento hasta la instancia de evaluación) y que tengan una intencionalidad pedagógica (que sean articuladas intencionadamente con saberes y capacidades a desarrollar). Nos detendremos a reflexionar sobre estas tres características.

### 1.5.1. La solidaridad

La solidaridad está en el centro de la fundamentación ética de la propuesta del aprendizaje-servicio, por lo tanto, resulta necesario explicitar el concepto. Cuando adoptamos la terminología *aprendizaje y servicio solidario* estamos, por un lado, reconociendo los aspectos positivos que tiene el término servicio, pero también adjetivando de manera que quede claro que nos referimos a un servicio solidario, en los términos más habitualmente comprendidos en América Latina, como *solidaridad*:

*... trabajar juntos por una causa común, ayudar a otros en forma organizada y efectiva, resistir como grupo o nación para defender los propios derechos, enfrentar desastres naturales o crisis económicas, y hacerlo de la mano con los otros. (Tapia, 2003: 151)*

El servicio solidario que proponemos tiene que ver con el encuentro fraterno y con el reconocimiento y la promoción de los derechos humanos, con el don recíproco y con la construcción colectiva e inteligente del bien común, más allá de la situación en la que se encuentren las personas.

#### 1.5.1.1. Solidaridad como encuentro

En las siguientes palabras, con las que Luis Aranguren (1997: 23) explicita el significado de la solidaridad como encuentro, podemos ver el modelo que creemos más cercano a la filosofía del aprendizaje-servicio:

*La solidaridad como encuentro hace de los destinatarios de su acción los auténticos protagonistas y sujetos de su proceso de lucha por lo que es justo, por la resolución de sus problemas, por la consecución de su autonomía personal y colectiva.*

El auténtico encuentro genera la confianza necesaria como para poder trabajar juntos, a la vez que supone la escucha de la voluntad y los intereses del otro, el trabajo compartido, más que un desembarco unilateral. Esta perspectiva aplicada a los proyectos de aprendizaje-servicio implica enseñar a escuchar al otro con atención, sin prejuicios, haciendo un esfuerzo por reflexionar sobre su rol no solo de benefactor, sino también y simultáneamente como destinatario de la confianza, de la experiencia y saberes de los aliados comunitarios y su carácter de beneficiarios por todo lo que los ha enriquecido la experiencia en terreno.

*«Hay varios actores sociales involucrados [...] el Prado Español, los docentes de la institución, las personas privadas de libertad, la Intendencia. Esa interacción con varios actores sociales puede lograr un producto en el cual todos se sientan beneficiados.»*

*Docentes de la Unidad N° 29, Florida, Uruguay.*

### 1.5.1.2. Actitudes prosociales

Pensar en la solidaridad como un encuentro con el otro implica contribuir a formar en las personas privadas de libertad su capacidad de empatía y sus actitudes *prosociales*. La prosocialidad pone el énfasis en el vínculo que se establece entre los actores y busca evaluar objetivamente la calidad de ese vínculo y la efectiva reciprocidad en la satisfacción del receptor respecto de la atención de su demanda (Roche Olivar, 1999: 19). Por lo tanto, al poner en marcha un proyecto de aprendizaje-servicio desde una unidad de privación de libertad, nos proponemos desde el principio dialogar con los referentes institucionales y comunitarios sobre sus necesidades y expectativas, y evaluar entre todos si las actividades desarrolladas cumplen con ellas y los objetivos acordados.

La perspectiva prosocial permite comprender que lo importante no es solamente *sentirse bien* o *sentirse bueno* por la actividad social desarrollada, sino asegurarse de que las personas a las que se pretendió servir hayan quedado efectivamente satisfechas. También desafía a todos los actores (intramuros y extramuros) a cuestionarse si lo que se quiere ofrecer a la comunidad es realmente lo que esta quiere y necesita, y si lo que aprenden las personas es lo que realmente necesitan.

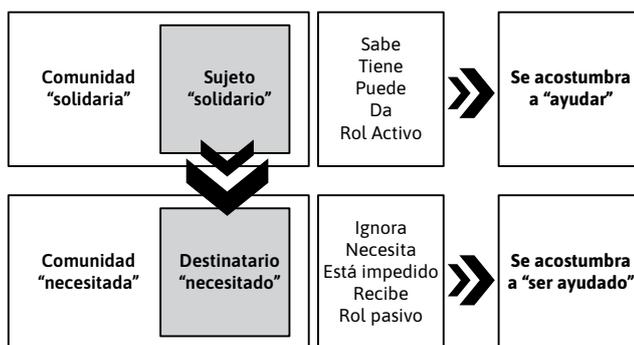
### 1.5.1.3 Solidaridad, derechos y responsabilidades

En América Latina, desde fines del siglo XX en general, se ha fortalecido la educación en y para los derechos humanos, y muchos sistemas educativos propician la formación ciudadana de los estudiantes en cuanto al conocimiento y defensa de los derechos propios y los de sus conciudadanos.

Los proyectos de aprendizaje-servicio asumen que todas las personas, incluidas las que se encuentran en contextos de encierro o en situaciones de alta vulnerabilidad, son sujetos de derecho capaces de asumir responsabilidades y de participar en primera persona en los esfuerzos por transformar la realidad.

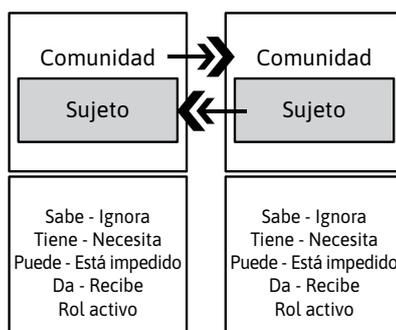
### 1.5.1.4. Una solidaridad horizontal

La solidaridad, entendida desde el encuentro y el reconocimiento de los derechos fundamentales, es definida por algunos autores como *solidaridad horizontal* y se diferencia claramente de la visión tradicional de la solidaridad vertical o ingenua. La *solidaridad vertical* tiende a centrarse en actividades de beneficencia o asistencialismo; parte de una visión tradicional y conservadora de los «necesitados», a quienes busca atender con un movimiento vertical o descendente, que puede identificarse con actitudes paternalistas o clientelistas.



La solidaridad "vertical"

Desde la perspectiva de las personas privadas de libertad, como en todos los casos, evitaremos promover la situación de los sujetos en cualquiera de las posiciones en las que unos se asumen como activos de la acción solidaria porque pueden, saben y tienen qué dar, y otros en el rol de destinatarios pasivos, en el lugar de los necesitados, los ignorantes, los impedidos, cuyo único rol es recibir lo que se les ofrezca y estar agradecidos. Este tipo de solidaridad vertical inmoviliza a los destinatarios en un rol de receptores pasivos que genera dependencia y reproduce el ciclo de la pobreza y exclusión sin promover que los sujetos puedan convertirse en agentes capaces de incidir no solo en su futuro sino en la sociedad.



La solidaridad "horizontal"

La propuesta del aprendizaje y servicio solidario apunta a superar el modelo verticalista y reconoce la dignidad de todas las personas y comunidades, y las considera sujetos de derecho al generar un encuentro y un vínculo horizontal. La solidaridad horizontal parte no solo del reconocimiento y la valoración más profunda de la identidad y dignidad de cada uno, sino también de la aceptación realista de que, aun en situaciones de gran diferencia de recursos económicos o culturales, todos tenemos algo que recibir y aprender de los demás, todos somos capaces de dar y recibir y siempre hay algo que ignoramos de la realidad del otro, algo nuevo que nos puede enseñar, aun en situaciones de gran disparidad de conocimientos académicos.

Para ejercer la solidaridad horizontal es necesario desarrollar el pensamiento crítico, aprender a abordar causalidades y problemáticas múltiples y complejas, y plantearse simultáneamente en la reflexión las dimensiones personales, grupales, socioeconómicas, ambientales y políticas de las actividades. Asumir este modelo de solidaridad tiene consecuencias concretas a la hora de organizar un proyecto de aprendizaje-servicio porque implica dejar de darle a la comunidad lo que la institución supone que la comunidad necesita o lo que le viene bien dar, para establecer un trabajo colaborativo junto con los sujetos y organizaciones comunitarias existentes en el territorio y con ellos desarrollar y evaluar los proyectos.

Desde un modelo de solidaridad horizontal, los proyectos de aprendizaje-servicio deberían poner el énfasis en

- compartir, más que en *ayudar o ser ayudado*;
- aprender de los demás y confiar en que todos tenemos algo para dar;
- la construcción de vínculos de reciprocidad que busquen la equidad y desarrollen relaciones fraternas;
- el coprotagonismo en el diseño y ejecución de los proyectos;
- la consideración de los otros como iguales en dignidad;
- el estímulo a que todos puedan considerarse capaces de desarrollar iniciativas

solidarias que incidan en la formulación de proyectos de vida de las personas y su inclusión en la sociedad.

La siguiente experiencia muestra, desde actividades poco habituales, cómo el proyecto de aprendizaje y servicio solidario genera espacios de encuentro, de retroalimentación y de valorización del hacer con otros y para otros.

*En la Unidad N.º 1 - Punta de Rieles (Montevideo, Uruguay), la operadora penitenciaria, un grupo de varones privados de libertad y Cristina, la mamá de uno de ellos, desarrollaron Pies Descalzos, un proyecto de tejido solidario que tiene como fin tejer escarpines para entregar en hospitales y cárceles donde residen niños recién nacidos. El proyecto es una idea original de los varones privados de libertad que participaban del taller Tejedores de Sueños, un espacio así nombrado por los propios participantes, en el que les enseñaban a tejer. Su principal herramienta es el tejido, en diferentes técnicas como crochet, dos agujas, marco de tapiz, y su objetivo es generar un espacio de aprendizaje y trabajo armonioso, motivado por la solidaridad.*

*Desde el principio nos ocupamos de que el grupo se constituyera en un espacio de libertad, goce y familiaridad. Algunos hermanos y primos que residían en diferentes sectores se integraron al taller para compartir un rato juntos. Es fundamental tender lazos y unir a la familia en un medio tan hostil y solitario. Ver a hombres tejiendo en ronda y aprendiendo en grupo es impactante. La cárcel es un ambiente muy machista, sin embargo, muchos hombres se interesan por el tejido. Motivos sobran, cada cual sabrá el suyo, lo que importa es lo que ocurre mientras se teje y desteje.*

*Los participantes recolectan materiales como lanas, agujas, cintas. También reciclan piezas viejas o tejidos inacabados, evitando sobrecargar a las familias o depender de las colaboraciones.*

**En el acto de destejer, se refleja nuestra capacidad de aprender y desaprender y al mismo tiempo de descomponer para componer. También nos permite cuidar la naturaleza, al revalorizar todo lo que el sistema capitalista desecha y sustituye por sintéticos y por máquinas.**

**Afortunadamente, la mamá de uno de los integrantes del taller teje con nosotros. Su participación aporta más consistencia al proyecto. En las filas de la visita teje como araña, mientras cuenta lo que hacemos. Otros familiares colaboran con materiales, prendas y sábanas de bebé. Estamos avanzando en generar las condiciones para autosustentarse, en virtud de poder vender algunas prendas y así seguir difundiendo el proyecto, a la vez que revalorizamos el tejido como fuente de trabajo artesanal.**

*Fuente: Akerman (2020). Transformando la realidad a dos agujas. En Sentipensar Abya Yala, Red de promoción y difusión del pensamiento latinoamericano y caribeño.*

### 1.5.2. El protagonismo de los sujetos que aprenden en los proyectos de aprendizaje y servicio solidario

Como ya hemos mencionado, una de las características constitutivas de un proyecto de aprendizaje y servicio solidario es el protagonismo de los sujetos que aprenden en cada una de las etapas, condición indispensable que adoptará modalidades y grados de participación diferentes de acuerdo con la situación en la que se encuentren las personas. Nos proponemos que la motivación solidaria fortalezca la autoestima y el interés por aprender y desarrollar nuevos saberes, que seguramente serán también valiosos a la hora de pensar la rehabilitación y reinserción de los sujetos, en su sentido más amplio.

Las prácticas de aprendizaje y servicio solidario son una forma de aprendizaje activo y por proyectos que pone a los sujetos participantes en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras los educadores ejercen el rol de orientadores y acompañantes, promoviendo el potencial de jóvenes o adultos. Esta participación no se agota en el diagnóstico y análisis de la realidad para la selección de un problema sobre el que intervenir; implica también promover la capacidad para imaginar actividades y propuestas transformadoras de esa realidad y llevarlas adelante, desde las particularidades de su contexto. Tendremos en cuenta las múltiples oportunidades que podemos darles a todos para que su voz, sus expectativas y deseos sean escuchados y atendidos en el proyecto, promoviendo su creatividad y autonomía en el trabajo con otros.

Como muestra la experiencia y la investigación internacional, la participación se aprende durante su ejercicio. La generación de proyectos de aprendizaje y servicio solidario habilita y promueve la voz de los jóvenes y adultos a partir de experiencias de trabajo colaborativo y participación ciudadana, más allá de las difíciles circunstancias de encierro que estas personas transitan. El involucramiento en la resolución de problemas sociales, la valorización de los aprendizajes, el conocimiento de la realidad concreta, la posibilidad de planificar y tomar decisiones generan un cambio profundo en quienes participan. Buscamos superar el individualismo y la competencia meritocrática a través de la construcción de lo colectivo, generando oportunidades para compartir experiencias, conocimientos y valores. Como expresa Phillipe Meirieu (2015): «Es en el respeto de la alteridad donde se construye lo común como valor fundamental de la democracia».

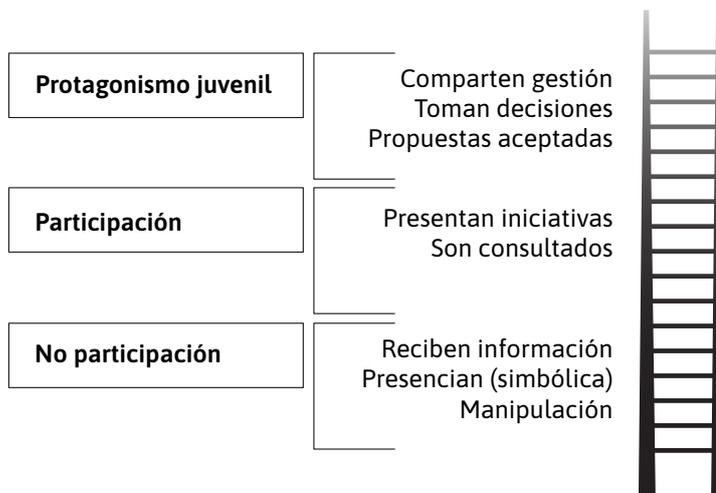
A veces, cuando los educadores, los equipos institucionales o los referentes comunitarios intentan comenzar un proyecto solidario, lo gestan y organizan entre ellos para luego transmitirlo a los sujetos participantes una vez que está definido. Esto puede resultar rápido y práctico, pero no es el mejor aprendizaje y servicio solidario. No se aprende a ser un ciudadano activo siguiendo indicaciones de otros en proyectos ajenos. La experiencia muestra que, si los sujetos no se apropian del proyecto desde su inicio, el potencial formativo será menor ya que quedará subsumido en la dependencia de los otros. La siguiente experiencia, surgida desde la iniciativa de los internos, nos muestra:

*Ante la falta de espacios verdes para la recreación de los vecinos y para brindar un ámbito acogedor a las familias que transitan largas horas de espera cuando los visitan, los adolescentes del Centro Desafío de INISA (Montevideo, Uruguay) realizaron una experiencia de intervención en el espacio barrial donde está enclavado el centro.*

*Durante el desarrollo del proyecto se favoreció la convivencia de los adolescentes privados de libertad, sus familias y los vecinos, a través de acciones que buscaban la transformación del entorno: organización de la basura, mejora del mural frontal y creación de un espacio verde. Se generó el espacio institucional para que los adolescentes reflexionaran sobre la comunidad y sus problemáticas, motivándolos en la mejora del espacio en el que están transitando parte de su adolescencia.*

Uno de los aprendizajes más valiosos de los proyectos de aprendizaje y servicio solidario es, precisamente, que los sujetos participantes aprenden a organizarse y a actuar con personas diversas de la comunidad, en tanto acciones que promueven el desarrollo de conductas prosociales y habilidades blandas para su reinserción social.

Para explicar y profundizar los conceptos de *participación* y *protagonismo* puede resultar de utilidad la metáfora de la *escalera* de la participación. Roger Hart (1993: 10-18) define la participación como «la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive». Seguramente, la complejidad del contexto de privación de libertad requerirá estrategias especiales para promover el protagonismo y la participación para incidir favorablemente en la generación de confianza y el desarrollo de capacidades de organización útiles para la reinserción social.



Participación y protagonismo infantil y juvenil (Hart, 1993:10)

En definitiva, en un proyecto de aprendizaje y servicio solidario los sujetos participantes no solo deben ser informados, consultados y tenidos en cuenta, sino que deben considerar el proyecto como propio desde su estadio inicial de planificación.

### 1.5.3. La articulación entre los saberes y la práctica solidaria

Como hemos dicho, el tercer componente fundamental de la definición del aprendizaje-servicio es la intencionalidad pedagógica de las acciones solidarias, planificadas de forma integrada, en función de los aprendizajes formales o no formales de los protagonistas. El protagonismo de los educadores es fundamental, ya que la planificación es precisamente lo que distingue el aprendizaje-servicio de otras prácticas de recreación, extensión o voluntariado, pues en este tipo de proyectos hay una **intencionalidad socioeducativa** en torno a la participación.

En los contextos de privación de libertad, los proyectos de aprendizaje y servicio solidario pueden llevarse adelante desde la educación formal o no formal; también desde otras intervenciones socioeducativas. Donde no hay un currículum formal explícito, se trata de promover el acceso a la cultura, la construcción de una ciudadanía democrática, la formación laboral. El desarrollo de herramientas de autonomía de los sujetos, de trabajo colectivo y transformador serán los aprendizajes puestos en juego en los proyectos de intervención sociocomunitaria.

Respecto del aprendizaje y servicio solidario en organizaciones socio comunitarias, expresa Roser Batlle (2015: 15):

*En educación no formal no existe un currículum sistematizado y uniforme como en la escuela. Probablemente no sería deseable, puesto que arriesgaríamos la saludable heterogeneidad, diversidad y flexibilidad de las entidades. Pero que no sea sistematizado ni uniforme no quiere decir que no exista o que no pueda existir. En organizaciones sociales [...] cada entidad o movimiento de educación no formal podría construir «su propio currículum» para los proyectos de aprendizaje-servicio. Sin embargo, incluso sería posible encontrar aprendizajes significativos comunes a todas las entidades puesto que, aun disfrutando de una gran heterogeneidad, existen planteamientos filosóficos y metodológicos suficientemente próximos o, por lo menos, compatibles.*

El aprendizaje y servicio solidario entiende que la educación es un derecho y el conocimiento es un bien social y una contribución a un mundo más democrático, justo y solidario; por lo tanto, no concibe los procesos de aprendizaje exclusivamente en función del crecimiento individual, sino también como parte del proceso más amplio de la construcción del bien común. Por eso, los proyectos apuntan a identificar los conocimientos más pertinentes y relevantes para la resolución de problemas significativos en la realidad, que estén en relación con los necesarios para el logro de la autonomía y la reinserción.

La pedagogía del aprendizaje-servicio se desarrolla en el marco de nuevos paradigmas en los cuales los aprendizajes se articulan estrechamente con la acción solidaria y se enfatiza el necesario protagonismo de los sujetos participantes de todos los niveles educativos y modalidades, incluso en contextos de privación de libertad.

Desde el punto de vista de los aprendizajes, los proyectos de aprendizaje-servicio apuntan simultáneamente a desarrollar los cuatro pilares o desafíos de la educación del siglo XXI tal como fueran planteados por la Unesco en su célebre informe (Delors, 1996: 91-103):

- aprender a aprender: se busca que la actividad solidaria aumente la motivación y permita percibir nuevos sentidos en el aprendizaje, aplicar conocimientos teóricos en contextos reales y generar nuevos aprendizajes;
- aprender a hacer: las actividades en terreno deberían permitir desarrollar competencias básicas para la vida, el trabajo y el ejercicio de la ciudadanía activa, como trabajar en equipo, tomar decisiones ante situaciones imprevistas o de dificultad, asumir responsabilidades y comunicarse eficazmente;
- aprender a ser: la actividad solidaria y la reflexión sistemática sobre los valores y actitudes involucrados en la actividad apuntan a favorecer el desarrollo de actitudes prosociales y la capacidad de resiliencia; es decir, hacer frente a dificultades, superarlas y ser transformados positivamente por ellas;
- aprender a vivir juntos: apunta a desarrollar en el terreno una formación para la participación ciudadana y social práctica y directa; los proyectos solidarios generan oportunidades para interactuar positivamente en la interrelación con personas, organizaciones y realidades sociales diversas.

La propuesta del aprendizaje y servicio solidario apunta a preguntarnos, desde todas las disciplinas, *por dónde se empieza, cómo se hace* para transformar nuestro mundo cercano y responder con hechos para empezar el camino de una transformación más integral, que también incluye la propia. En síntesis, el aprendizaje-servicio comprende simultáneamente los conocimientos disciplinares, de oficios o de formación profesional, el saber hacer, la formación en valores y la participación ciudadana activa.

Existen diversas posibilidades de proyectos en el contexto de la privación de libertad. El aprendizaje y servicio solidario constituye una estrategia didáctica que quiere organizar los contenidos y capacidades a desarrollar bajo un enfoque sig-

nificativo que relacione los conocimientos necesarios para la vida y la reinserción socio laboral. La proyección hacia la comunidad con un sentido solidario resulta una oportunidad para enriquecer los aprendizajes desde todas las áreas. En tal sentido, los proyectos de aprendizaje-servicio podrán surgir desde diferentes problemáticas existentes.

**1) Estructurando el aprendizaje central de un proyecto**, es decir, que las propuestas se organicen desde un área, campo de conocimiento o tipo de formación.

Por ejemplo, la aplicación del aprendizaje incorporado en el taller de carpintería a la fabricación de juguetes o mobiliario para un jardín de infantes o para los niños y las niñas que viven junto con sus madres en la reclusión.

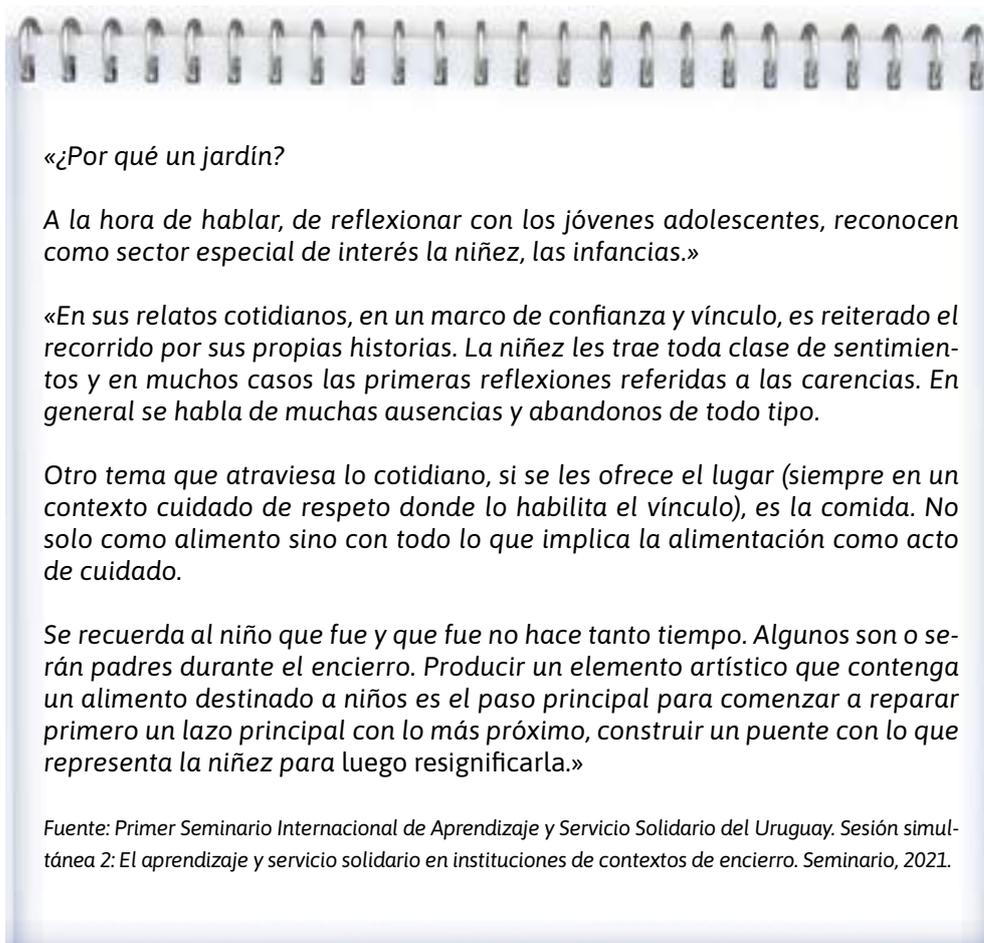
Otro ejemplo son las bibliotecas multimodales, proyectos que involucran a los actores de las comunidades educativas (docentes, educadores, operadores, personas privadas de libertad) y a los de la comunidad en general (familiares, vecinos, referentes de organizaciones sociales, entre otros). El proyecto incluye desde el reacondicionamiento de los espacios (albañilería, electricidad, carpintería, entre otros) a la organización y la operativa de la colección (recolección, clasificación y composición del catálogo, reglamento de funcionamiento y préstamo, grilla de actividades: clubes de lectura, cineforos, talleres de mediación a la lectoescritura, ludoteca, entre otros). Las bibliotecas multimodales son espacios desarrollados por la comunidad penitenciaria para el servicio de toda la comunidad.

**2) Interactuando con instituciones o centros educativos** para realizar un proyecto conjunto, a través de una red interinstitucional.

La siguiente es una valiosa experiencia que no solo aporta desde los aprendizajes sino que se va enriqueciendo y multiplicando la solidaridad en la interacción y la generación de vínculos de confianza entre dos instituciones que se articulan al servicio de una tercera:

*La escuela de cerámica de Mar del Plata (provincia de Buenos Aires, Argentina) viene desarrollando un proyecto de AYSS desde el año 2009, en el que los estudiantes de profesorado en Arte trabajan junto con adolescentes privados de libertad. Estos han aprendido diferentes técnicas para la elaboración de productos en serie y con alto contenido expresivo; han entregado macetas a un jardín de infantes municipal de la ciudad. El año posterior a la pandemia covid-19, con una participación muy activa, fabricaron sesenta piezas con los nombres de niñas y niños, para ser entregados el día de su egreso del jardín.*





## 1.6. Criterios de calidad

Si bien el liderazgo y la iniciativa propios son importantes, es fundamental buscar apoyos de socios o colegas que acompañen la propuesta, que se enriquece con la suma de ideas, experiencias y aportes diversos. Esto dará sustentabilidad y continuidad al proyecto más allá de la iniciativa de quienes lo iniciaron; lo legitimará en la institución y ampliará las posibilidades para volverse parte de la cultura institucional.

El mejor de los escenarios para los proyectos de aprendizaje y servicio solidario se da cuando los iniciadores de la experiencia son capaces de generar acuerdos entre los educadores, las autoridades, las familias y los referentes comunitarios. También, cuando promueven liderazgos que contribuyen a que los proyectos se vuelvan auténticamente propiedad de toda la institución. A partir de experiencias sostenidas colectivamente, se pueden realizar proyectos sustentables en el tiempo, programas más complejos o desarrollar procesos de institucionalización de los programas de aprendizaje-servicio, hasta convertirse en una forma de enseñar, de aprender y de relacionarse con la comunidad, sea esta intra o extramuros. Para ello se requieren políticas institucionales consistentes que promuevan los vínculos entre las unidades y sus entornos y que favorezcan la incorporación de los proyectos de aprendizaje-servicio en el proyecto de centro institucional.

Ahora bien, tal como lo expresa Tapia (2006: 25), un buen proyecto de aprendizaje-servicio, por un lado, permite mejorar la calidad de los aprendizajes y, por el otro, abre espacios para el protagonismo y la participación ciudadana, así como permite ofrecer aportes a la mejora de la calidad de vida de una comunidad, fortalecer las redes sociales y generar sinergia entre los centros, las organizaciones de la sociedad civil y los organismos gubernamentales, al servicio del bien común.



*Adolescentes de CIAF-INISA elaborando bijouterie que posteriormente entregaron a mujeres víctimas de violencia de género que se encuentran en centros de acogida o refugios del InMujeres.*

*Fuente: Primer Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario. CLAYSS Uruguay, 2021.*

Los criterios de calidad del servicio se asocian con diversas variables:

- duración y frecuencia de la actividad;
- impactos positivos mensurables en la calidad de vida de la comunidad,
- efectiva satisfacción de los destinatarios;
- posibilidad de alcanzar objetivos de cambio social a mediano y largo plazo, y no solo de satisfacer necesidades urgentes por única vez;
- constitución de redes interinstitucionales con organizaciones de la comunidad, organizaciones de la sociedad civil e instituciones gubernamentales, o sustentabilidad de las propuestas.

Los aprendizajes serán de calidad e intencionados si

- las actividades de servicio permiten poner en juego explícitamente los contenidos, las competencias y los valores sustentados por el proyecto socioeducativo;
- la actividad solidaria y el diálogo entablado con la comunidad retroalimentan los conocimientos previos y suscitan nuevos aprendizajes, nuevas investigaciones y nuevos desarrollos personales y grupales.

El proyecto de aprendizaje-servicio se enriquecerá y se volverá aún más sustentable si aprovecha la acción y la sinergia de otras instituciones que actúan en la comunidad, organizaciones sociales, organismos estatales, empresas, con los que se pueda efectuar acuerdos, convenios, alianzas o redes. Sus logros fortalecerán el tejido social, la ciudadanía comprometida y el bien común. Se trata de un proceso de cambio y mejora progresivo que parte de lo más simple, de la mejora del entorno próximo, y avanza hacia transformaciones sociales que dejan capacidad instalada, modos de hacer, actitudes y legislación que favorecen nuevos desarrollos.

*«Lo bueno del proyecto no es solamente pensar cosas para que queden acá dentro de la unidad, sino cosas que los comprometan con el trabajo que están realizando y con un lugar específico. Ahí me parece que el proyecto produce un clic en ellos: pueden salir y ver cómo se pueden ir reinsertando en la sociedad haciendo cosas prácticas.»*

*Docente de la Unidad N° 29, Florida, Uruguay.*

## CAPÍTULO 2: El aprendizaje y servicio solidario en contexto de privación de libertad

### 2.1. Caracterización del contexto

Hay diversas tesis sobre el origen de la privación de libertad como sanción. Algunas afirman que la prisión es producto de la evolución de la pena en la historia de la humanidad. Según esta perspectiva, la prisión surge como alternativa para humanizar las modalidades crueles, pero, al igual que cualquier otra pena, su función principal es el castigo. Michel Foucault (1975) reseña las transformaciones históricas del castigo y plantea que el *espectáculo punitivo* tortuoso y público fue mutando en formas blandas como la prisión moderna. Las sociedades regulan las conductas de sus miembros y asocian respuestas para sancionar las que se apartan del contrato social. Por eso, históricamente, el delito y la pena han evolucionado en forma conjunta y bajo pautas culturales. Así, en épocas y sociedades distintas, las conductas entendidas como delito —y las formas acordadas para castigarlas— son diferentes. Cuando la pena pasó del espectáculo público a la cárcel, también cambió su sentido al incorporar la pretensión de reformar o corregir. Según el autor, la prisión es la forma hegemoníamente aceptada del castigo, aunque su función de disuadir el delito sea probadamente infructuosa. Más recientemente, David Garland (1999, 2018) planteó un nuevo significado del castigo estatal, ante el notorio fracaso del *paradigma correccionalista* y del ideal de resocialización. El castigo, según Garland, involucra una idea más amplia —la penalidad— que comprende, además de la prisión, un complejo entramado de leyes, procedimientos, discursos e instituciones penales.

Desde su creación a la actualidad, la prisión ha asumido distintos fines y, para cumplirlos, adoptó determinados modelos organizativos y de gestión (Barak-Glantz, 2020). Así, en el siglo XIX, el fin de control dio lugar al modelo autoritario, centrado en el poder arbitrario de su director y en estrategias de disciplina represiva, segregación individual de la población y terror. Posteriormente, en el siglo XX, con el mismo fin de control social pero como alternativa al autoritarismo del predecesor, surge el modelo burocrático-legal. Mediante la estandarización de los procesos, la descentralización del poder y la delegación de funciones en la estructura de recursos humanos, la prisión incorporó la centralidad de los rasgos organizativos que la caracterizan actualmente. Entre otros elementos, el modelo burocrático-legal diversificó el perfil de las personas que prestaban funciones en la cárcel, lo que permitió la integración de educadores, psicólogos, médicos, trabajadores sociales y otros profesionales, así como también de las organizaciones de la sociedad civil. En la década de los sesenta, y tras el aporte sustantivo que representó la mirada de otros actores sobre la privación de libertad, la prisión asumió un nuevo fin: la rehabilitación. Así, la prisión incorporó una nueva mirada sobre las personas, quienes son concebidas como sujetos de derecho, con voz legítima para realizar peticiones y reclamar todas las garantías que no se suspenden por la circunstancia de la privación de libertad. En su organización, incorporó programas de educación, deporte, recreación y formación para el empleo. También, otras intervenciones para trabajar sobre los factores dinámicos asociados a la conducta delictiva y para fortalecer los factores de protección frente a ella, conocidos como programas de tratamiento.

Los sistemas penitenciarios actuales son diversos en sus propósitos, orientaciones, estructura, regímenes de ejecución de la pena, dimensiones, formas de administración, etc. Algunos son pequeños, porque la justicia penal de Uruguay incorpora otras alternativas para la sanción penal como, por ejemplo, las medidas en comunidad. Otros son modernos, organizados con estricto apego a los estándares de protección de los derechos humanos y con estructuras funcionales altamente profesionalizadas. Sin embargo, muchos no han superado la fase del modelo autoritario y las condicio-

nes de reclusión condensan la violación extrema de los derechos humanos.

A nivel mundial, más de doce millones de personas están encarceladas: una cantidad comparable a la población total de países como Bolivia, Cuba, República Checa o Túnez. Desde 2000, la población privada de libertad aumentó un 25% pero el crecimiento de las mujeres ha sido más acelerado (33 %), aunque son solo el 7 % del total. América Latina tiene una tasa de prisionización de 379 personas cada 100.000 habitantes; más del doble de la tasa mundial y de las tasas de Oceanía y Europa; el triple de la tasa de Asia y el cuádruple de la de África (UNODC, 2021). El uso exacerbado de la prisión tiene diversos efectos en los sistemas penitenciarios: hacinamiento, insuficiencia de personal, carencias en los servicios básicos de alojamiento, alimentación, atención de salud y también en la oferta educativa, laboral, cultural, recreativa y de tratamiento. Todos estos déficits impactan en la capacidad de rehabilitación del sistema pero, además, en la dignidad de las personas, que es el horizonte ético de los derechos humanos.

## 2.2. Las personas privadas de libertad y las garantías de derechos humanos

Los derechos humanos son un consenso universal cuyo horizonte es la dignidad. Las garantías para su protección y promoción alcanzan a todas las personas, independientemente de sus condiciones o circunstancias particulares: «Las personas detenidas o encarceladas no dejan por ello de ser seres humanos, por más terrible que sea el delito por el que han sido acusadas o sentenciadas» (Coyle, 2002: 31). Estos derechos están plasmados en normas internacionales que los Estados ratifican. Mediante esa acción, asumen voluntariamente un conjunto de obligaciones:

- **respetar** y, consecuentemente, abstenerse de interferir con su disfrute;
- **proteger** y evitar que otros interfieran;
- **cumplir**, lo que implica la adopción de medidas adecuadas para su plena realización.

La comunidad internacional también acordó reglas y principios específicos sobre la privación de libertad que están recogidos en diversos instrumentos<sup>2</sup>. Estas normas, reglas y principios son las que dan marco a la organización y la gestión de las prisiones. Además, en las sociedades democráticas, los sistemas penitenciarios son instituciones públicas que brindan un servicio a la comunidad. Por ello, al igual que otras instituciones estatales, deben planificar, implementar, monitorear y evaluar sus servicios, según los estándares correspondientes a las políticas públicas. Este precepto es particularmente importante ya que, tradicionalmente, las prisiones han sido instituciones alejadas de los procesos de control democrático. Actualmente, además del control interno que deben realizar las propias administraciones, existe otro conjunto de órganos externos que tiene facultades para controlar que la ejecución de la pena sea apegada a los estándares de derechos humanos.

2 Entre los principales: las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Mandela); el Conjunto de Principios para la Protección de Todas las Personas Sometidas a Cualquier Forma de Detención o Prisión; las Reglas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de las Reclusas y Medidas no Privativas de la Libertad para las Mujeres Delincuentes (Reglas de Bangkok); los Principios y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas, de la Organización de los Estados Americanos.

### 2.2.1. ¿Qué implica un sistema penitenciario con enfoque basado en derechos humanos?

El enfoque basado en derechos humanos insta a los Estados a adoptarlos como referencia para su actuación. Esta perspectiva tiene dos pilares sustantivos:

- 1) el Estado como garante de los derechos y responsable de su promoción, defensa y protección;
- 2) las personas y grupos sociales como sujetos de derechos con la capacidad y el derecho de reclamar y participar.

Estos pilares, aplicados al sistema penitenciario, implican la responsabilidad del Estado en garantizar el respeto y el ejercicio de los derechos humanos en la prisión y el reconocimiento de las personas privadas de libertad como plenos sujetos de derecho.

### 2.2.2. De la institución total a la comunidad

La prisión tradicional se estructura bajo los principios de la *institución total*. Erving Goffman (2001 [1961]: 13) utilizó este concepto para referirse a ciertos lugares «de residencia o trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente». En la actualidad, existe amplio consenso sobre la necesidad de modificar esa concepción del encierro, ya que el uso limitado al castigo no solo no disuade ni rehabilita, sino que tiene consecuencias muy negativas en las personas. El paradigma de la resocialización busca que, tras la prisión, las personas regresen a la comunidad en un marco de respeto a las leyes y el entorno social. La posibilidad de un proceso de reinserción exitoso se relaciona, en gran medida, con la participación activa de las redes sociales próximas a la persona y de la comunidad. Por ese motivo, las Reglas Mandela introducen el principio de *normalización* de la vida en prisión, para que se asemeje lo más posible a la vida en libertad (regla 5, numeral 1). Desde este marco, la prisión es entendida como parte de la comunidad y, en consecuencia, los procesos y las interrelaciones entre los distintos actores son vasos comunicantes entre el adentro y el afuera. En el paradigma de la resocialización, la prisión se presenta como una institución educativa, pues el centro de su acción es la mejora de los procesos y de las competencias que posibilitan la reinserción social (Enjuanes y Morata, 2019). Sin embargo, la educación en las prisiones no debe reducirse a este rol instrumental, pues es, antes que nada, un derecho humano (Muñoz, 2012).

### 2.2.3. El derecho a la educación en la privación de libertad

La educación es un derecho humano que debe ser garantizado por el Estado, con igualdad y sin discriminación, a todas las personas privadas de libertad. La garantía, además, debe materializarse a través de cuatro dimensiones interrelacionadas (ONU, Observación General N.º 13, párr. 6): asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Estas dimensiones son conocidas como las *4 A del derecho a la educación* y permiten evaluar cuál es el grado de cumplimiento del derecho (Tomasevski, 2002):

- 1) la **asequibilidad o disponibilidad** de las propuestas implica la existencia de programas y planes de educación en distintos niveles y modalidades, docentes capacitados, infraestructura, equipamiento y materiales didácticos suficientes y adecuados;
- 2) la **accesibilidad** refiere a que, además de la oferta general, se desarrollen medidas especiales para quienes, por diversas circunstancias, puedan ver afectado su acceso a la educación;

3) la **adaptabilidad** exige que las propuestas disponibles sean relevantes y pertinentes para quienes las transitan. La oferta debe ser integral, heterogénea y equitativa respecto de las propuestas extramuros;

4) la **aceptabilidad** está relacionada con la satisfacción de las personas respecto de la propuesta que reciben y se vincula directamente con su impacto en factores socioemocionales como la autoestima, el respeto, la socialización, la identidad, el sentimiento de pertinencia y el disfrute.

#### **2.2.4. La educación como componente sustantivo del trato penitenciario**

En el paradigma de la resocialización, la educación es un elemento sustantivo del trato penitenciario. Por eso, y en tanto derecho humano, debe ser garantizada a lo largo de toda la vida, con calidad y facilitando la continuidad educativa. Además, juega un rol muy importante en el tratamiento penitenciario, colaborando en el desarrollo del pensamiento y las habilidades prosociales (Garrido, López y Ross, 2001; Garrido y Piñana, 1996): la solución de problemas, la negociación, la creatividad, el control emocional, el razonamiento crítico, entre otras.

En la privación de libertad, la educación tiene un sentido de *ámbito seguro*, ya que brinda un clima emocional distinto al del resto de la prisión. La educación es, por definición, humanizadora, prosocial y promotora del desarrollo integral de las personas. Por ende, un contrapeso fundamental del impacto negativo de la cárcel. Como ámbito seguro, promueve identidades centradas en el desarrollo y el relacionamiento desde códigos, disposiciones y actitudes distintos de lo carcelario. Las personas pueden participar en su rol de estudiantes con la posibilidad de expresarse y comunicarse genuinamente con los demás. Así, promueve nuevas interacciones y vínculos sociales basados en un *modo de ser* compartido, respetuoso e inclusivo.

### **2.3. La integración curricular del aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad**

El aprendizaje y servicio solidario llega a los contextos de privación de libertad como propuesta transformadora, a partir de su doble intencionalidad solidaria y educativa. Su impronta prosocial, orientada al desarrollo de actitudes para la vida y la convivencia ciudadana, permite combinar el aprendizaje y el servicio en y para la comunidad, operando sobre la realidad para transformarla. Dicho de otra forma, las personas participantes ponen en práctica sus saberes y destrezas para solucionar o dar respuesta a algún problema de la comunidad. Por ello, su aporte es especialmente relevante para la resocialización, puesto que potencia el aprendizaje crítico, reflexivo y activo a través de la colaboración activa de las personas privadas de libertad, las instituciones educativas y la penitenciaria, con la intencionalidad de generar un servicio solidario en y para la comunidad. Además, desde la perspectiva constructivista del aprendizaje, posibilita los aprendizajes significativos, armónicos, coherentes, transformadores y aplicables en un ámbito real. También promueve la agencia, entendida aquí como la capacidad de que las personas privadas de libertad den significado a sus acciones y comprendan lo que hacen, en un marco social amplio y compartido con otros.

Algunas de sus potencialidades en la privación de libertad son:

- el desarrollo de aprendizajes significativos;
- facilitar la interacción fluida de las comunidades intra y extramuros;
- promover el desarrollo de proyectos comunitarios;

- activar el compromiso de las personas privadas de libertad en la transformación del contexto social.

Los aportes del aprendizaje y servicio solidario en la privación de libertad se destacan en los planos individual, interpersonal y social. En el plano individual, la mejora de la autoestima, la autoimagen y el empoderamiento son aspectos que repercuten en la disposición al cambio (Prochaska y Diclemente, 1986). Estos elementos son muy importantes para el proceso de resocialización en dos sentidos interdependientes: por un lado, porque generan la confianza en sí mismo y la motivación para dar sostenibilidad a los procesos individuales; por otro, porque el proceso personal repercute, a su vez, en la percepción y en la imagen de los otros sobre la persona.

*«Cuando me enseñaron y aprendí, me gustó mucho. Vos sabés que estás ayudando a otras personas y eso te hace sentirte bien.»*

*Testimonio de participante en el Taller de Braille de la Unidad N° 14 - Piedra de los Indios, Colonia, Uruguay.*

En el plano interpersonal, promueve el desarrollo de la empatía y la sensibilidad con las realidades que afrontan, la responsabilidad colectiva, la habilidad para el trabajo en equipo con y para las comunidades (De Castro y Domínguez, 2018).

*«Fuimos haciendo un grupo lindo, de seis o siete personas, quienes hoy en día estamos haciendo varios trabajos como cartas de menús para restaurantes, guías turísticas y libros para niños de entre 5 y 10 años.»*

*Testimonio de participante en el Taller de Braille de la Unidad N° 14 - Piedra de los Indios, Colonia, Uruguay.*

En el plano social, promueve la comunicación, la empatía, el trabajo colaborativo, la participación, la toma de decisiones colectiva, el diseño, el desarrollo, el seguimiento y la evaluación conjunta de acciones, entre otras (Illanes y Lucio-Villegas, 2018).

En la literatura de referencia existen experiencias de evaluación de los beneficios del aprendizaje-servicio a partir de encuestas de opinión que se aplican a las personas participantes, a las instituciones o miembros de la comunidad que reciben el servicio, a los docentes y a las instituciones educativas. Estas escalas pueden adaptarse para su aplicación a las personas privadas de libertad, a las comunidades destinatarias de los proyectos, a los docentes, educadores, operadores o funcionarios que dinamizan los proyectos y a la propia unidad penitenciaria.

Sin lugar a dudas, el aprendizaje y servicio solidario es un excelente aporte para el desarrollo de los derechos a la educación y a la participación en general y para el desarrollo de una intervención penitenciaria basada en el modelo de normalización de la vida en prisión en particular.

Promover proyectos de aprendizaje y servicio solidario en los contextos de privación de libertad **permite:**

- resignificar los saberes de la educación formal, mejorar la formación técnica y profesional en relación con un proyecto de vida y de ciudadanía activa;
- frenar la progresiva desconexión con el entorno y la situación de aislamiento en que se encuentran las personas para favorecer su reinserción social;

- los cambios de rol, la promoción de la autonomía y la iniciativa personal, a la que vez que el trabajo con otros;
- generar confianza y fortalecer la autoestima de los internos para romper estigmas y facilitar su reinserción social;
- que jóvenes y adultos puedan salir de un lugar pasivo de beneficiarios para poder participar como protagonistas de los proyectos y, por extensión, de sus proyectos de vida;
- el reconocimiento social y la valoración de lo que las personas pueden hacer cuando se sienten respetadas.

El aprendizaje y servicio solidario también **facilita y promueve** en los jóvenes y adultos en privación de libertad:

- nuevas experiencias y escenarios educativos y sociales para que puedan avanzar en sus trayectos formativos, muchas veces caracterizados por el rezago y el riesgo de abandono;
- el protagonismo que empodere positivamente, a partir de la participación en los proyectos, y el descubrimiento de talentos y liderazgos positivos que colaboren en modificar estereotipos;
- el desarrollo de competencias para el trabajo y la reinserción, para la vida, el desarrollo de la responsabilidad y el trabajo colaborativo, a partir del empoderamiento en el desarrollo de los proyectos;
- la interacción social, la resolución de conflictos y los buenos climas de trabajo y convivencia al interior de las instituciones;
- la implicación e involucramiento en los proyectos, que mejoran el autoconcepto y la autopercepción sobre su pertenencia a la comunidad y sobre la posibilidad de un futuro diferente.

Sin embargo, también es necesario reconocer ciertas dificultades:

- los espacios de encierro tienen restricciones de seguridad y cuidado que deben ser tenidas en cuenta a la hora de planificar un proyecto extramuros; no son insalvables, pero requieren planificación, acuerdos y trabajo previo para evitar frustraciones y malos entendidos;
- enfrentarse al prejuicio inicial a partir del desconocimiento de la sociedad; este disminuye o se diluye cuando se visibiliza lo que las personas pueden hacer en beneficio de sus comunidades;
- como en todas las instituciones, a veces hay celos o competencias, muchas veces por prejuicio o desconocimiento de lo que los otros están llevando adelante; es importante la comunicación y la invitación a participar desde distintos espacios, sean los de educación formal o las intervenciones socioeducativas que llevan adelante los operadores penitenciarios u otros actores institucionales que pueden sumar y aportar a los proyectos;
- muchas veces no contamos con los recursos necesarios, por eso es tan importante lograr alianzas tanto al interior de las instituciones como extramuros.

## CAPÍTULO 3: Cómo desarrollar proyectos de aprendizaje y servicio solidario en contextos de privación de libertad: el itinerario

A continuación, desarrollaremos el *itinerario* (Paso Joven, 2004), metáfora que utilizamos para definir el modelo de proyecto que presentamos, que se plantea como un camino posible para la ejecución de los proyectos. No debe ser entendido como una serie de etapas rígidas, sino como un esquema ordenador y orientador para los responsables y participantes de los proyectos; un mapa en el que pueden trazarse recorridos alternativos que deben ir adaptándose a las necesidades comunitarias, a las propuestas de los estudiantes y a los imprevistos que vayan surgiendo.

Cualquiera sea el punto de partida institucional o las motivaciones de los jóvenes o adultos, las propuestas deberían siempre estructurarse desde problemáticas de la comunidad con la cual la institución articula y en acuerdo con los actores comunitarios. También podemos considerar que, teniendo en cuenta la particularidad de algunas unidades, se pueden realizar proyectos que consideren a la propia institución como una comunidad intramuros. En efecto, hay un conjunto de centros que no pueden acceder al contacto con la comunidad extramuros, debido al régimen de seguridad cerrado. Sin embargo, pueden desarrollar experiencias que tengan como destinatarios a otros grupos de personas de la misma institución.

También se tendrán en cuenta las actividades de las disciplinas específicas de la educación formal para desarrollar competencias necesarias para la formación profesional, que se relacionarán con tareas orientadas al servicio solidario y con el fortalecimiento de los contenidos o habilidades que se pretendan desarrollar, propiciando la reflexión y el intercambio entre los actores sociales implicados, quienes aportarán nuevas miradas o propuestas sobre los hechos, alternativas de solución y su impacto en la comunidad.

*«Ayudar a que estos jóvenes se planteen qué quieren ser, cómo quieren ocupar su vida y, en definitiva, a proyectar un futuro con ilusiones y realismo es una tarea compleja que no solo requiere de espacios para la reflexión. El reto reclama el diseño de entornos que inviten a los jóvenes a descubrirse más allá del rol que han tenido hasta el momento.»*

López-Doriga y Martín, 2018. Citado en *Guías Zerbikas de Aprendizaje-Servicio y Menores con Medidas Judiciales*, 2022: 12.

### 3.1. Etapas del itinerario

La trayectoria de cada proyecto es única y los pasos tomarán el ritmo de aquellos que los *transiten* en función de las características de cada persona, grupo, institución, necesidad y contexto. Este itinerario propuesto se articula en cinco grandes etapas y tres procesos transversales, tal como se presentan en el gráfico.



Las etapas de este camino a recorrer, o *itinerario*, son las siguientes: un momento previo de motivación y conceptualización, o de elaboración motivacional y racional del proyecto; un momento de primer acercamiento a la realidad, cuando reconocemos problemas, emergencias, desafíos, y otro en el que planeamos qué quisiéramos hacer para resolverlos; un momento en el que actuamos; para finalizar, un momento de cierre, en el que evaluamos lo actuado, aprendemos de los errores, celebramos y planeamos si volvemos a empezar. Siguiendo el esquema anterior, ordenamos las etapas:

- 1) Motivación**
- 2) Diagnóstico**
- 3) Diseño y planificación**
- 4) Ejecución del proyecto**
- 5) Cierre**

Este esquema puede desarrollarse de maneras diferentes en cada institución e involucrar actividades más o menos complejas, según las características de cada proyecto. El itinerario que proponemos apunta a sugerir y ordenar algunas de las tareas más importantes para una propuesta de aprendizaje-servicio de calidad.

Mientras que las etapas del itinerario responden a una lógica secuencial y, podríamos decir, progresiva de las tareas, hay aspectos de un proyecto que no se dan en orden cronológico, sino que lo atraviesan permanentemente. Por eso, el itinerario incluye tres procesos simultáneos que involucran al conjunto del proyecto: (a) la reflexión, (b) el registro, la sistematización y la comunicación y (c) la evaluación procesual o monitoreo.

Estos son *procesos transversales* respecto del proyecto y paralelos entre sí. Es decir, atraviesan el proyecto durante toda su vida, en todas sus etapas y pasos. Además, entre ellos responden a una lógica de simultaneidad y mutua determinación. Aunque la trayectoria de cada proyecto es única y los pasos tomarán el ritmo de aquellos que transiten el proyecto, podemos asegurar que las *huellas* serán imborrables en el desarrollo individual, colectivo y comunitario.

A continuación, desarrollaremos cada una de las etapas y los respectivos pasos de un itinerario posible para un buen proyecto de aprendizaje-servicio en contexto de privación de libertad (el desarrollo de los procesos transversales se retomará al final de las etapas).

### 3.1.1. Motivación

La motivación es el primer impulso que lleva a comenzar un proyecto de aprendizaje-servicio. Es algo único de cada proyecto, porque cada institución, cada educador y cada grupo de personas son diferentes y hacen de cada proyecto algo singular e irrepetible.



La motivación inicial para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio puede nacer del interés de los equipos de trabajo por mejorar la convivencia, la motivación por estudiar, por fortalecer la confianza de las personas privadas de libertad y darles la oportunidad de ser protagonistas de acciones solidarias. A través de ellas pueden ejercitar activamente la ciudadanía democrática y poner en juego sus conocimientos y capacidades al servicio de la comunidad.

En muchos casos, la motivación puede surgir a partir de una demanda concreta que llega a la unidad desde una organización de la comunidad, por una inquietud de los vecinos o de las familias o por inquietudes de los educadores y las personas privadas de libertad para responder a problemáticas que los interpelan o los motivan a la acción.

Inicialmente, la motivación suele ser compartida solo por un número reducido de personas, que pueden llegar a convertirse en *líderes naturales* o *coordinadores* del proyecto. **Para que un proyecto pueda llevarse adelante, la motivación debe ser contagiada a todos los posibles participantes y, en la mayor medida posible, abarcar a toda la comunidad penitenciaria (la institución y su entorno) y a la comunidad en general.**

Cuanto más fuerte sea la motivación compartida, mejor se podrá garantizar la viabilidad, la ejecución, la continuidad y la sustentabilidad del proyecto. En algunos casos, será evidente para todos por qué es necesario organizar el proyecto; en otros, no será tan evidente y habrá que invertir tiempo y esfuerzo para motivar suficientemente a quienes estén involucrados directa o indirectamente en el proyecto.

La etapa de la motivación involucra dos aspectos centrales:

- Motivación personal e institucional para desarrollar el proyecto
- Conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio

### 3.1.1.1. Motivación personal e institucional para desarrollar el proyecto

Como señalamos en párrafos anteriores, los motivos por los cuales se inicia un proyecto de aprendizaje-servicio pueden ser muy variados. Ya sea que la motivación inicial haya surgido de los equipos de dirección, los equipos educativos o de convivencia, las personas privadas de libertad o la comunidad, en esta etapa es importante:

- dejar en claro por qué la institución decide desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, considerando sus características;
- incentivar la motivación de los equipos de dirección, los equipos educativos y de convivencia;
- analizar y promover la motivación de los sujetos participantes, sean o no estudiantes;
- considerar quiénes serán los promotores y líderes naturales del proyecto;
- analizar cómo se establecerá el vínculo con la comunidad y sus referentes, quienes deberán estar informados o comprometidos con el proyecto.

Es importante planificar actividades informativas y de motivación para todos los participantes de las comunidades interna y externa, que apunten a fortalecer la convicción de la importancia formativa de estos nuevos espacios de participación. Cuanto más clara sea la motivación por la cual se va a desarrollar el proyecto y más se comparta, mayores serán las posibilidades de que el proyecto resulte participativo y sustentable.

### 3.1.1.2. Conocimiento y comprensión del concepto de aprendizaje-servicio

Una parte importante de la motivación inicial del proyecto es que todos los participantes puedan conocer y entender los alcances de la propuesta del aprendizaje-servicio y sus diferencias con otros tipos de actividad social y con otras estrategias educativas. La capacitación de los docentes, educadores y operadores es fundamental y permitirá enriquecer el planeamiento del proyecto, articular intencionadamente la actividad solidaria con el proyecto formativo y anticipar y disipar los temores y críticas que toda innovación genera. La capacitación de los sujetos participantes los incentivará a apropiarse del proyecto y a asumir el protagonismo tanto en las actividades comunitarias como en los procesos de aprendizaje involucrados.

Si la comunidad interna o extra muros conoce a fondo el tipo de propuesta que se llevará a cabo es posible que surjan aliados, colaboradores y actores potenciales que contribuyan a enriquecer la experiencia o, en su defecto, se reducirá la eventual oposición y la experiencia podrá desarrollarse con mínimos contratiempos.

*Será importante el trabajo articulado con las autoridades para resaltar la importancia de*

- *planificar acciones que se desarrollen a través del diálogo;*
- *la justificación educativa de los proyectos de aprendizaje-servicio;*
- *los vínculos institucionales establecidos con la comunidad;*
- *la centralidad del bienestar de todas las personas;*
- *el desarrollo de competencias técnicas y transversales, como el trabajo en equipo y colaborativo, que pueden promoverse con este tipo de proyectos.*

Finalmente, es importante que los participantes comunitarios tengan claro los alcances y finalidades del proyecto, para que no se generen falsas expectativas y para que puedan asumir el rol de coprotagonistas, en el que todos aportan y aprenden.

### 3.1.2. Diagnóstico



En esta etapa se busca **delimitar un problema** específico y profundizarlo. Es un momento de análisis y toma de decisiones, con las variantes que cada situación exija y de acuerdo con la cultura institucional propia. Incluye el diseño de una **planificación realista y concreta**. Más que la aplicación de recetas, debe tratarse de aprendizaje para todos los participantes, y comprende desde la decisión de *hacer algo* hasta comenzar a implementar un proyecto definido.

La palabra *diagnóstico* hace referencia a una mirada analítica sobre una realidad determinada, tal como se emplea en la ejecución de proyectos sociales. Este tipo de diagnóstico permite percibir mejor *qué sucede* en un espacio social, detectar problemas, relaciones, establecer factores interactuantes y posibles vías de acción.

«Abrirse a otras problemáticas es una experiencia altamente formativa para jóvenes con una clara conciencia de víctimas [...] Dejarse tocar por el dolor del otro y sentirse impulsado a ayudar pone de manifiesto que la situación de exclusión en la que vive la mayoría de estos adolescentes es reversible.»

Martín, 2017. Citado en Guías Zerbikas de Aprendizaje-Servicio y Menores con Medidas Judiciales, 2022: 12.

En el caso de un proyecto de aprendizaje-servicio, el diagnóstico apunta a **identificar las necesidades reales y sentidas por la comunidad (como mencionamos, puede ser la comunidad penitenciaria)**, que puedan ser atendidas desde esa misma institución de privación de libertad, por los sujetos que ahí habitan, y simultáneamente identificar entre ellas las mejores oportunidades para desarrollar aprendizajes significativos. Habrá que buscar información, consultar con personas representativas, líderes comunitarios, grupos e instituciones que se desempeñan en el ámbito seleccionado.

Una **metodología participativa** permite aprovechar los saberes de todos y se constituye en un ejercicio ciudadano democrático; ayuda a tomar en cuenta la opinión de los potenciales coprotagonistas del proyecto, especialmente en los casos en que se atiende a una comunidad diferente de la de pertenencia.

Las actividades pueden ser: un taller participativo para el análisis de problemas sociales; investigación y compilación de material periodístico; debates en distintos ámbitos de la comunidad; entrevistas; recolección de datos. Más allá de las técnicas empleadas, es importante garantizar la mayor participación posible (de los sujetos

participantes y de los actores de la comunidad, con el acompañamiento responsable de docentes, educadores, operadores y autoridades), lo que redundó no solo en la efectividad del diagnóstico sino en el involucramiento de todos los actores y desde el inicio.

Cuando el proyecto de aprendizaje-servicio se desarrolla extramuros, es esencial que los lazos institucionales y los contactos previos apunten a garantizar una entrada en la comunidad cuidadosa y adecuada a los tiempos, necesidades y sentires de todos, y que favorezca la continuidad de las acciones más que las intervenciones aisladas o esporádicas. La siguiente es una valiosa experiencia que refleja el trabajo articulado entre el afuera y el adentro, que facilitó la elaboración de diagnósticos y seguimientos integrados.

### **Bachillerato Salteño para Adultos (BSPA) N.o 7166, Ciudad de General Güemes (Salta Argentina).**

*El proyecto que llevó a cabo el BSPA incluye tanto a estudiantes en contexto de encierro como a estudiantes de las aulas extramuros del bachillerato, los cuales representan un nexo para la inserción de los jóvenes internos en la sociedad.*

*Las acciones tuvieron como destinatarios a uno de los sectores más vulnerables de la población: los niños. El proyecto se propuso solucionar, al menos en parte, un problema surgido de un hecho trágico: en 2016, un incendio dañó las instalaciones de la casa particular de una vecina donde funcionaba un comedor comunitario. Allí recibían diariamente almuerzos y meriendas más de cincuenta niños y niñas y una cantidad considerable de adultos.*

*Más allá de las dificultades, los lineamientos del proyecto se trazaron con base en lo que sí se podía hacer y teniendo en cuenta las posibilidades de articular con otros docentes extramuros y con organizaciones sociales para recibir asesoramiento. Las preocupaciones que surgieron en esos encuentros preliminares dieron lugar a pensar en la forma de reestructurar el nuevo comedor comunitario, la necesidad más urgente.*

*Durante la primera fase del proyecto se llevaron adelante varias acciones, entre ellas, los estudiantes junto con los docentes armaron un mapeo de la ciudad. A través de preguntas a la población adulta, realizaron un diagnóstico de las diversas situaciones de los pobladores, lo cual les permitió, entre otros aspectos no menores, empezar a crear empatía y relacionarse con la sociedad desde otro lugar.*

*A los estudiantes no solo les preocupó el estado de las instalaciones del comedor que quedó inhabilitado después del incendio, sino también la situación vulnerable de la mayoría de las familias. Por eso, hasta poder reconstruir el comedor, se organizó una campaña para reunir ropa y alimentos para los chicos del barrio. Conjuntamente con esta acción se llevó a la práctica la idea de confeccionar cartucheras y bolsos para guardar útiles escolares con materiales donados, elementos y objetos a reciclar. La experiencia incluyó la organización de campañas periódicas de donación con el propósito de renovar la materia prima para continuar las producciones.*

En una segunda etapa, ya en el 2017, los jóvenes crearon una huerta con el fin de que las familias puedan tener aseguradas verduras y frutas para su sustento en un predio cedido dentro del Hospital Joaquín Castellanos de la misma localidad. Para emprender la tarea, los estudiantes se entrevistaron con técnicos del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA), quienes, además de brindar información, los proveyeron de semillas para iniciar el almácigo. Por otro lado, los estudiantes, a sugerencia del INTA, comenzaron una nueva tarea: la confección de conservas con los productos de la huerta. Estas tienen la ventaja de su larga duración y se pueden almacenar en las casas para tener una provisión segura de alimentos. Con este objetivo, se rubricó un convenio con el INTA para que el asesoramiento y capacitación sea continua.

En el desarrollo de estas acciones solidarias, los estudiantes en situación de privación de la libertad han logrado un conocimiento profundo en referencia al trabajo en huertas y su mantenimiento, transmitiendo esos saberes a los alumnos que pueden salir y relacionarse físicamente con la población. De esta manera, no solo el grupo creador de la experiencia adquiere conocimientos, sino que se transforman en promotores, dando lugar a nuevos grupos de jóvenes que van desplegando el proyecto.

A partir de la organización de la huerta comunitaria y el envasado de conservas, se provee de alimentos orgánicos al comedor y a los hogares de los destinatarios. Los beneficiarios de las producciones son niños afectados por accidentes domésticos, pérdida de trabajo de sus padres o desocupación permanente.

A ellos se sumó, como otro destinatario de las acciones solidarias de los estudiantes, una institución geriátrica local a la que se provee de alimentos de la huerta. Cabe destacar que algunos de los adultos mayores internados colaboran armando almácigos, ya que la huerta se encuentra muy cerca del geriátrico. En las clases, los estudiantes internalizaron conceptos relacionados con la colaboración en la economía familiar y aprendieron cómo orientar a las familias en la autonomía alimentaria y en el ejercicio del consumo responsable, incluyendo la posibilidad de que el grupo familiar produzca alimentos. Según comentaron los docentes, esta instancia impactó en los estudiantes en varios sentidos: la experiencia los ayudó a pensar en sus situaciones personales y observar que el otro también necesita ayuda.

Durante el desarrollo de la experiencia se implementaron contenidos de la materia Ecología, Educación Ambiental y Salud. Los estudiantes elaboraron cronogramas, estrategias de seguimiento y monitoreo que les permitieron ver plasmadas las acciones del proyecto y sus cambios de hábitos y rutinas.

«También, de acuerdo con la información relevada a través de encuestas a la población, cambió la mirada de la comunidad sobre los estudiantes y el adentro empezó a ser más afuera desde que los jóvenes empezaron a internalizar las necesidades y dificultades de su entorno.»

Esta experiencia recibió el reconocimiento de la 13.ª edición del Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2017), que otorga el Ministerio de Educación de Argentina.

Fuente: experiencias ganadoras Premio Presidencial Escuelas Solidarias 2017. Ministerio de Educación de Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el007790-2017.pdf>

Un aspecto importante a tener en cuenta en esta etapa es la **caracterización del problema**. Las experiencias de aprendizaje y servicio solidario en ocasiones atienden una demanda insatisfecha que puede ser una necesidad, una carencia que afecta las condiciones de vida en el aspecto sanitario, alimentario, educacional, recreativo (falta de agua potable, una guardería para niños o espacios de recreación adecuados, etc.). Puede tratarse también de un problema, una situación conflictiva que afecta a la comunidad, algo que no funciona como debiera (la biblioteca interna desorganizada con material antiguo, los juegos de la plaza del barrio deteriorados, etc.). Por último, puede ser un logro a conseguir (por ejemplo, transformar un terreno baldío o basural en un espacio recreativo, crear una biblioteca, solicitar un puente peatonal, etc.). Un proyecto de aprendizaje y servicio solidario debe tener objetivos acotados y realistas, ya que se va a realizar con un grupo de personas en una situación particular que deberán cumplir con objetivos de aprendizaje.

Es importante considerar la posibilidad de respuesta desde la institución que se trate y en qué medida tiene que ver con su identidad y la particular situación de las personas privadas de libertad. Los problemas sociales son múltiples y complejos y la institución no puede, ni debe, pretender responder a todos ellos. A la hora de definir la problemática a enfrentar, es necesario priorizar aquellas necesidades que pueden ser atendidas desde un proyecto claramente educativo, que sea aplicable en este contexto particular y que dialogue con las lógicas internas y su complejidad, pero que permita y promueva también un alto nivel de participación y de aprendizaje de quienes lo lleven adelante.

Eventualmente, se pueden establecer vínculos con otras instituciones de la comunidad, centros educativos, organismos oficiales, organizaciones sociales y empresas que aborden la problemática desde distintos lugares y donde la institución se reserve el lugar y la identidad propia. En este caso, se tienen claros los límites de cada una y pueden establecerse acuerdos de colaboración y participación mutua para comenzar un trabajo conjunto. Pero si no fuera el caso, también pueden diseñarse y llevarse adelante proyectos intramuros que cumplan con los objetivos de los proyectos socioeducativos. La temática a atender deberá armonizar los intereses y motivaciones de los protagonistas del servicio, las expectativas de la comunidad, los recursos y posibilidades reales de la institución para atender esas expectativas, la pertinencia del proyecto desde el punto de vista educativo y las oportunidades de aprendizaje que pueda brindar la acción solidaria propuesta. Habrá que encontrar un adecuado equilibrio entre los deseos y la responsabilidad de garantizar condiciones básicas de seguridad y oportunidades efectivas de aprendizaje, como en la siguiente experiencia, en la que se pusieron en juego los intereses y motivaciones de distintos actores comunitarios.

*Mujeres privadas de libertad en la Unidad N°5 - Colón, Uruguay, aprenden oficios de carpintería en madera y aluminio, electricidad, sanitaria, albañilería y herrería, bajo la metodología de aprendizaje por proyectos. Al tiempo que aprenden los contenidos específicos de dichos oficios, ponen en práctica las competencias adquiridas, a través del desarrollo de proyectos solidarios que se desarrollan a nivel interinstitucional.*

*Entre las diversas intervenciones, realizaron la refacción de la plaza de deportes del barrio Ciudad Vieja de Montevideo, en el marco de un convenio con la Intendencia de Montevideo y el Municipio B. En el proyecto participaron veinticuatro mujeres privadas de libertad que se encargaron de la totalidad de las tareas de reparación del salón comunal y de la plaza, en articulación con la comisión de vecinos del lugar y con la finalidad de devolver la funcionalidad a un espacio necesario para la comunidad.*

*Fuente: Ministerio del Interior, Instituto Nacional de Rehabilitación, proyecto Polo Femenino<sup>3</sup>.*

### 3.1.3. Diseño y planificación del proyecto



El diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio es el proceso de elaboración de la propuesta de trabajo que articula una intencionalidad educativa y una intencionalidad social. Los docentes, educadores y operadores penitenciarios suelen tener experiencia de diseño de proyectos, tanto en lo que se refiere a los proyectos socioeducativos institucionales para la resocialización como a las planificaciones de tareas educativas. El diseño incorpora las herramientas básicas de la planificación educativa y algunas cuestiones referidas a la ejecución de proyectos sociales.

Aprender a planificar, a ponerse metas y a saber qué acciones pueden conducir a su cumplimiento es uno de los aprendizajes fundamentales para la vida, el trabajo, el protagonismo ciudadano y la reinserción social. Los aprendizajes realizados en el planeamiento y gestión de los proyectos contribuyen a ordenarse, algo que impacta directamente en el desempeño de los participantes en el corto plazo y facilita el desarrollo de un proyecto vital en el más largo.

Ahora bien, un buen diseño asegura la ejecución y brinda indicadores para evaluar el abordaje de la situación-problema y los aprendizajes producidos. Veamos algunas preguntas básicas que pueden servirnos para una planificación adecuada (cf. Tapia, 2006: 205-213)

¿QUÉ se quiere hacer?	Naturaleza del proyecto
¿POR QUÉ se quiere hacer?	Origen y fundamentación
¿PARA QUÉ se quiere hacer?	Objetivos, propósitos y metas del proyecto
¿QUIÉNES lo van a hacer?	Responsables del proyecto
¿A QUIÉNES va dirigido?	Destinatarios o beneficiarios
¿CÓMO se va a hacer?	Actividades y tareas metodología, actividades a realizar por cada uno de los protagonistas, los métodos que se utilizarán y las técnicas implicadas
¿CUÁNDO se va a hacer?	Estimación de tiempos aproximados para cada actividad, previendo espacios para los procesos transversales. Elaboración de un cronograma (ubicación en el tiempo)
¿CON QUÉ se va a hacer?	Viabilidad, Recursos humanos, Recursos materiales y financieros Determinación de costos y presupuesto
¿CON QUIÉNES se va a hacer?	Alianzas posibles con otros actores comunitarios, organismos oficiales, organizaciones de la sociedad civil
¿DÓNDE se va a hacer?	Localización física. Cobertura espacial

Es importante señalar aquí algunos aspectos que resulta fundamental considerar a la hora de planificar los objetivos, los beneficiarios, los tiempos, los responsables y la viabilidad del proyecto en relación con los recursos con los que se cuenta. Se deberán incluir explícitamente tanto los objetivos del servicio solidario como los del aprendizaje, considerando las particularidades de cada institución y de cada grupo de personas privadas de libertad participante:

- **Objetivos de aprendizaje:** específicos y evaluables, vinculados con los contenidos, métodos, habilidades y procedimientos, al mismo tiempo que valores y actitudes. Será necesario enunciar claramente áreas de conocimiento implicadas, sean de la educación formal o no formal, e incluyendo la formación profesional que se desarrolla en la privación de libertad para promover competencias para el trabajo y habilidades para la vida.
- **Objetivos de la acción solidaria:** específicos y evaluables, en relación con la problemática a abordar; los objetivos acordados con los aliados comunitarios y el resultado deseado de las acciones solidarias.

### 3.1.3.1. La revisión del diseño y la coherencia interna

Una vez terminada la planificación, se recomienda analizar la coherencia interna del diseño del proyecto. Esto significa considerar si hay coherencia en conceptos y actividades, en función de la fundamentación, los objetivos, las acciones, la evaluación y los resultados.

Para la revisión del diseño del proyecto, se ofrece, a continuación, un listado de preguntas que puede guiar este control (Paso Joven, 2004: 22):

- ¿El problema fue identificado y definido claramente? Por ejemplo, falta de espacios de expresión artística, el deterioro del mobiliario de una sala de visitas, personas que no saben leer y escribir, personas que no reciben visitas, necesidad de concientización sobre problemas de género, entre otros posibles.
- ¿La fundamentación es suficientemente sólida? Por ejemplo, en el ámbito de la privación de libertad, el desarrollo de proyectos de aprendizaje y servicio solidario promueve la incorporación de competencias técnicas y prosociales, genera confianza en quienes participan, promueve el diálogo entre actores sociales diversos, quienes, generalmente, no interactúan en forma espontánea. También puede contribuir a modificar la *mirada social* sobre las personas privadas de libertad, entre otros.
- ¿La definición de los objetivos de aprendizaje es precisa? Es necesario explicitar qué aprendizajes o qué competencias se pondrán en juego, así como cuál es su relación con los contenidos educativos. Por ejemplo, incorporar saberes en el taller de panadería para producir panes y bizcochos para el merendero de la comunidad o para las ollas populares barriales.
- ¿La definición de los objetivos de servicio solidario en relación con el problema comunitario detectado es clara? Por ejemplo, realizar apoyo escolar y tareas de alfabetización, promover la clasificación de la basura, mejorar los espacios de visitas para las familias. Para que los proyectos sean efectivamente de aprendizaje y servicio solidario, es importante tomar conciencia que deben orientarse al beneficio de otros y que, en esa acción, se benefician todas las partes involucradas.
- ¿Las actividades planificadas responden a los objetivos enunciados? Por ejemplo, si vamos a pintar un espacio es necesario definir que el objetivo será mejorar la calidad de los ámbitos para el encuentro con las familias, para el disfrute de los niños y las niñas, para el desarrollo de las actividades de los estudiantes de la comunidad educativa, entre otros posibles.

- ¿Los destinatarios están identificados? Es decir, cuáles son los grupos beneficiarios de las acciones: adultos mayores, personas en situación de discapacidad, personas analfabetas, niños y niñas que asisten al merendero, familias que concurren a la olla popular del barrio, niños y niñas que viven junto con sus madres en la reclusión, entre otros posibles.
- ¿Las tareas y las responsabilidades de cada uno de los participantes están bien definidas? Por ejemplo, en el proyecto de refacción de un salón comunal, quiénes se encargarán del plan de obras, quiénes del pedido y control de los materiales, quiénes se ocuparán de la albañilería, la electricidad, la pintura, quiénes elaborarán el cronograma de actividades y la reglas para el uso del espacio común, entre otras.
- ¿Están previstos tiempos adecuados para el desarrollo del proyecto? Es decir, si se elaboró un cronograma que considere todas las etapas del proyecto, desde su planificación a su evaluación, y cómo se hará el monitoreo del desarrollo. También —y fundamental— si la planificación de los tiempos es realista y considera las lógicas de funcionamiento de la unidad (por ejemplo, duración de los trámites de autorización de las salidas, tiempo disponible de las personas privadas de libertad que desarrollarán el proyecto, lo que implica considerar si serán liberadas o trasladadas durante el transcurso de la acción, tiempos de traslados dentro y fuera de la unidad, si fuera pertinente, entre otros).
- ¿Los espacios y herramientas que se destinan al desarrollo de las actividades del proyecto están contemplados? Por ejemplo, si para fabricar los muebles destinados al jardín de infantes del barrio existe una carpintería o un espacio que pudiera adecuarse a estos fines, y si las máquinas y herramientas de mano que son imprescindibles están disponibles.
- ¿Con qué recursos materiales se cuenta? ¿Resultan suficientes? ¿Cuál es el origen de los recursos financieros? ¿Se solicita financiamiento de otras instituciones? Esto resulta muy importante en el contexto de la privación de libertad, ya que es un ámbito caracterizado por la escasez de recursos. Antes de emprender la acción, deberá confirmarse un plan certero para conseguir todos los materiales necesarios. Estos pueden provenir de donaciones de la comunidad, de empresas que se acogen a los programas de responsabilidad social empresarial, de instituciones que donan materiales en desuso, entre otras posibilidades. También, si la acción fuera de carácter interinstitucional, alguno de los socios participantes podría buscar apoyos para el financiamiento de los materiales. Así, por ejemplo, la refacción del salón comunal del barrio podría realizarse a través de los saberes aplicados a la mano de obra de las personas privadas de libertad y los materiales podrían ser suministrados por el municipio correspondiente, o por una barraca de la zona, entre otras alternativas.
- ¿Las actividades planificadas se corresponden con los tiempos previstos? En directa relación con el cronograma de actividades, es necesario elaborar un plan de seguimiento del proyecto que permita monitorear si los tiempos de ejecución son adecuados a los planificados y, si así no fuera, permitir su replanificación.
- ¿Se contemplan espacios de reflexión y retroalimentación? En los proyectos de aprendizaje y servicio solidario resulta fundamental el desarrollo de ámbitos de reflexión sistemática y programada en los que los participantes puedan volcar los aspectos concretos de la ejecución y, principalmente, las vivencias, emociones y aprendizajes que se generan durante el proceso. Esto asegura que los participantes asuman el protagonismo durante todo el proceso y posibilita los ajustes necesarios que todo proyecto requiere.
- ¿Se tienen en cuenta diferentes instancias e instrumentos de evaluación? ¿Se evalúan los aprendizajes de manera explícita? ¿Se evalúa la calidad del servicio y los

resultados? Así como se planifican las acciones y actividades, deberá preverse cómo se evaluará el proyecto durante el proceso y una vez realizado. Para ello, pueden utilizarse diversos instrumentos que releven información dura o cuantitativa (por ejemplo, la cantidad de metros cuadrados edificados, la cantidad de personas alfabetizadas o la cantidad de basura reciclada en un tiempo dado) e información cualitativa sobre las percepciones y experiencias de los participantes. Tan importante como evaluar el logro del proyecto es incorporar la calidad de sus resultados, es decir, cuál es el grado de satisfacción de las personas beneficiarias y de la comunidad en general; cómo valoran las autoridades de la unidad y sus equipos el trabajo desarrollado por las personas privadas de libertad; cómo impactó el trabajo en la calidad de vida de la comunidad, en las interacciones entre los vecinos y entre la comunidad y la cárcel, por ejemplo.

- ¿Los participantes tienen un rol protagónico? ¿Lo cumplen en todas las etapas del proyecto? En la planificación del proyecto, resulta fundamental incluir explícitamente cuál será la forma de cooperación de los participantes en todas sus etapas. En particular, el proyecto deberá considerar especialmente que los participantes sean protagonistas de la toma de decisiones en todo el proceso, y no meros colaboradores.

La siguiente experiencia nos muestra el recorrido que fue haciendo el proyecto de escritura braille y cómo evolucionó y creció en complejidad, a partir del encuentro con los destinatarios y otros actores sociales.



*En la Unidad N° 14 - Piedra de los Indios, Colonia, Uruguay, se lleva adelante, desde 2013, un taller de Braille en el que las personas privadas de libertad aprenden el sistema de escritura para personas ciegas. Durante la pandemia, se comunicaron virtualmente con la Fundación Braille para consultarles en qué podían contribuir y, desde allí, les respondieron que necesitaban libros sensoriales para niños de entre 5 y 10 años.*

*En 2021, tuvieron la oportunidad de participar en la Feria del Libro que se realiza anualmente en Uruguay: «Yo tuve la experiencia de ir a la Feria del Libro representando a la unidad y pude ver, claramente, que es algo fundamental para la sociedad ayudar a los niños de baja visión o que no ven. Pero vi en carne propia cómo la gente se emocionaba viendo nuestro trabajo y me pareció que dio fruto todo el esfuerzo que hicimos entre los compañeros», expresa Lucas.*

*Actualmente, el grupo realiza procesos de formación entre pares, que les permiten transferir los saberes a otras personas privadas de libertad y sumarlas al grupo que anima los proyectos. Además de los libros para niños, producen cartas de menú para restaurantes y guías turísticas en Braille. Recientemente, se incorporaron al proyecto «Bandoneón: sonido del tango», de la Fundación Cinearte. A través de este proyecto, producirán, en Braille, un manual de enseñanza del bandoneón, que consta de cuatro tomos.*



*Fuentes: Primer Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario del Uruguay, CLAYSS Uruguay; Proyecto Bandoneón, Fundación Cinearte, Instituto Nacional de Rehabilitación, Unidad N° 14 - Piedra de los Indios, Taller de Braille.*

### 3.1.4. Ejecución del proyecto



Durante la ejecución del proyecto se pondrán en marcha las actividades educativas y solidarias previstas, los momentos de retroalimentación y los mecanismos de monitoreo.

#### 3.1.4.1. Alianzas y recursos

Las primeras actividades de un proyecto de aprendizaje-servicio, que en algunos casos se dan mientras se concluye la planificación, tienen que ver con garantizar cuestiones clave para la sustentabilidad del proyecto, esto es, el establecimiento de alianzas institucionales y la obtención de los recursos necesarios para su desarrollo.

**Establecer alianzas institucionales** permite generar vínculos más eficaces en la comunidad destinataria, ampliar las posibilidades de incidencia en el terreno elegido y, en muchos casos, acceder a recursos económicos y humanos con los que de otra manera no se podría contar. Además, un contacto fluido con las organizaciones de la comunidad atendida y sus líderes naturales suele ser una de las claves del éxito de un programa de aprendizaje-servicio. En la **obtención de recursos** es importante tener en cuenta las posibles fuentes de financiamiento, que pueden incluir desde recursos propios de la institución, estatales y donaciones de empresas, organizaciones o personas, hasta fondos obtenidos a través de actividades realizadas específicamente para el proyecto.

Los procesos de planeamiento, obtención y gestión de los recursos pueden constituirse en uno de los aprendizajes más valiosos asociados al proyecto. Resulta fundamental aprender que toda transformación de la realidad exige calcular costos, planear los recursos necesarios y establecer estrategias para obtenerlos; esto permite poner en juego competencias cruciales para la futura inserción en el mundo del trabajo. Conocer y aprovechar los recursos existentes a nivel nacional, regional o local, tanto provenientes del Estado como de organizaciones y empresas, constituye una primera investigación a la que pueden estar asociados los protagonistas del proyecto.

Otra forma de generar recursos es la organización de actividades específicas (recitales, venta de productos de fabricación artesanal, entre otras), que pueden constituirse en un espacio importante de protagonismo y aprendizaje.

Una vez obtenidos los fondos necesarios es importante, tanto desde el punto de vista de la transparencia del proyecto como del aprendizaje de los participantes, realizar un registro ordenado de los gastos y los ingresos.

La siguiente experiencia muestra una muy interesante y nutricia articulación entre instituciones que redundó en un proyecto premiado por la calidad de su servicio, los aprendizajes desarrollados y el lugar protagónico que alcanzaron sus estudiantes en situación de privación de libertad:

### **Escuela Secundaria N°791 en la Unidad 14 del Servicio Penitenciario Federal Esquel, Chubut, Argentina.**

*A partir de la materia Biología, se llevó adelante un taller de plantas para la salud, durante tres horas semanales, en tiempo extraescolar.*

*El plan de estudios de la escuela es de tres años, semipresencial, y otorga el título de Perito Comercial Especializado en Administración de Empresas. La opción que orientó esta propuesta pedagógica se enmarca en la economía social, práctica económica alternativa cuyo circuito de transacciones se realizó bajo concepciones solidarias y autogestivas. En todos los casos, se pretendió construir una fuerte ligazón con actividades culturales del afuera, a través del trabajo en red con organizaciones, promoviendo la solidaridad y la reinserción en la comunidad.*

*La profesora del taller destacó: «Es muy gratificante el trabajo. Los estudiantes traen conocimientos que aprendieron en su contacto con los pueblos originarios y les enseñamos a valorizarlos; a ellos se suman los conocimientos científicos sobre las plantas».*

*El sentido del taller estuvo centrado no solo en conocer, trabajar la tierra y fabricar productos de carácter curativo, sino en crear nuevos vínculos con la sociedad. Los estudiantes participaron en relaciones basadas en la solidaridad y el bien común; a partir del taller se abrió un espacio que les permitió crecer y experimentar el trabajo responsable y cooperativo, facilitando la formación de nuevos lazos de confianza y cooperación para el momento de la plena reinserción de los matriculados en la comunidad.*

*El Servicio Penitenciario cedió al proyecto una parcela de tierra de aproximadamente cuatrocientos metros cuadrados dentro del penal. Algunas especies de plantas autóctonas, como el llantén, la malva y la sanguinaria, nacen allí sin la intervención del hombre. Las semillas para iniciar la huerta y sembrar el terreno fueron donadas por la Agrupación Guardianes de Semillas y el INTA, los que colaboran también en la distribución de los productos del taller y realizan actividades conjuntas. La escuela y el ministro de Educación de la provincia rubricaron un convenio con la Asociación de Médicos Rurales del Chubut, que habilitó a esta organización a emitir certificados que acrediten conocimientos sobre las plantas a los participantes del taller. A su vez, los médicos brindaron sugerencias y recomendaciones sobre los productos que se fabricaron, intercambiaron información en relación con la demanda que advierten en los pobladores de Esquel y colaboran en la articulación con los destinatarios, poblaciones rurales de la zona con poca disponibilidad de este tipo de productos y de información sobre el cuidado de la piel a la intemperie. La escuela dona a la asociación de médicos la mayoría de la producción del taller para que sean distribuidos entre los pacientes de las salitas de zonas periféricas y del hospital, en reemplazo de productos farmacológicos de alto costo y difícil acceso para la población lugareña. Una pequeña porción de los elementos elaborados se vende a un precio social en concordancia con los lineamientos del comercio justo. Los médicos coinciden en que la tarea que realizan los estudiantes es una muy buena alternativa para optar por un tratamiento más económico que la medicación alópata, e igual de eficaz.*

*Este tipo de aprendizaje beneficia a la comunidad pero también otorga la oportunidad a los participantes de realizar un trabajo que les concede, dado*

*el contexto, un lugar donde ejercer sus derechos a veces vulnerados. Este enfoque pedagógico representa la búsqueda de un servicio de calidad, amplía saberes y el acceso a bienes culturales vedados por diferentes circunstancias a las personas que están transitando situaciones de encierro.*

*Fuente: Télam.*

*Este proyecto recibió la Mención de Honor en 2014 y el Primer Premio en 2015 del certamen Premio Presidencial Escuelas Solidarias del Ministerio de Educación de Argentina. El taller es un referente para la ciudad de Esquel; no solo representa un estadio de inclusión y una herramienta de inserción social sino también un emprendimiento original y basado en el ejercicio de la observación y de hábitos solidarios que hicieron que estos alumnos y docentes continúen con la tarea y piensen día a día en perfeccionarse y especializarse para lograr mayores éxitos.*

*Fuente: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (Argentina) - Experiencias ganadoras del Premio Presidencial Escuelas Solidarias 2015, 1.a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes, 2016. En <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el005584-2015.pdf>*

### **3.1.4.2. Implementación y gestión del proyecto de aprendizaje-servicio**

Una vez puesto en marcha el proyecto, todos los actores involucrados —desde el coordinador y los participantes hasta las organizaciones comunitarias incluidas en la planificación— constituirán una red de trabajo para llevar adelante las actividades previstas. De esta red, y de los vínculos que se generen, se podrán tener valiosas referencias cuando los protagonistas estén en libertad.

El adecuado seguimiento, tanto de los aprendizajes curriculares y del marco educativo puesto en marcha como del servicio efectuado y las cuestiones operativas, contribuirá a que todo lo planificado pueda desarrollarse armónicamente. La confección de un cronograma y de un cuadro con los resultados esperados a partir de cada actividad facilitan notablemente este control. **Un buen planeamiento permite, por ejemplo, que durante el desarrollo de la actividad se designen responsables que se ocupen de la logística, que prevean cómo registrar las actividades, que determinen los espacios para reflexionar sobre lo actuado y los tiempos para evaluar lo hecho y lo aprendido.**

De todas maneras, a lo largo de todo proyecto, surgen inconvenientes no previstos y crisis que pondrán a prueba la capacidad de educadores y participantes para enfrentarlas y reorientar, si fuera necesario, lo planificado y ajustarlo a la realidad.

También, en esta etapa, habrá ocasión de relevar frutos positivos no previstos, de renovar la capacidad de asombro ante el potencial desplegado antes desconocido y de estrechar vínculos no planeados. Las actividades de reflexión y el diálogo frecuente deben ser el mapa que guíe la propuesta.

### 3.1.5. Cierre



El cierre del proyecto es también un momento propicio para la celebración de lo realizado. Celebrar juntos el camino compartido, los nuevos aprendizajes alcanzados y los desafíos y problemas enfrentados contribuye a consolidar vínculos, dar visibilidad a lo ya hecho y concluir con alegría una etapa o la totalidad del proyecto, así como al reconocimiento a los protagonistas. Es conveniente entregar a los participantes alguna mención o reconocimiento que recuerde su paso por la experiencia solidaria, en una celebración especial, para valorar su solidaridad y compromiso.

Por último, el reconocimiento de la comunidad a las acciones solidarias realizadas por los jóvenes y adultos privados de libertad contribuye a generar imágenes positivas sobre quienes participan y, así, contrarrestar los estereotipos y prejuicios vigentes. Esta instancia resulta fundamental para completar los tres procesos transversales y simultáneos que involucran al conjunto del proyecto (reflexión, registro, sistematización y comunicación, y evaluación procesual). A su vez, es esencial emitir las conclusiones finales de carácter evaluativo luego de reunir los diversos materiales sistematizados, analizar los logros, medir el impacto, prever la publicación o la difusión final del proyecto y sus resultados, así como su eventual multiplicación.

#### 3.1.5.1. Celebración y reconocimiento de los protagonistas

Para la pedagogía del aprendizaje-servicio, celebrar es actualizar vivencias y compartirlas: un momento reflexivo en el que se consolida una actitud de servicio solidario y se la vive como un compromiso asumido.

El reconocimiento y la celebración fortalecen la autoestima personal y grupal, contribuyen a la valoración de los logros obtenidos y a la convivencia. La celebración constituye un acto de justo reconocimiento de la comunidad al servicio prestado, ayuda a romper la invisibilidad del compromiso, a valorar las acciones positivas y a minimizar los estereotipos y prejuicios por medio de imágenes favorables que contribuyan a la reinserción de las personas privadas de libertad. Frecuentemente, las celebraciones son el momento de entrega de certificados, diplomas, medallas y otras maneras de reconocimiento formal de lo actuado.

#### 3.1.5.2. Continuidad y multiplicación

Si los protagonistas están satisfechos por lo actuado y encuentran suficiente eco en la comunidad, evaluarán la factibilidad de continuar con el proyecto o iniciar otro. La multiplicación o replicabilidad de los proyectos hacia el interior de la institución se produce con dos modalidades:

- proyectos que se ramifican (un tema, varios proyectos); a veces se comienza con un tema acotado que con el tiempo se ramifica hacia temas afines;
- proyectos múltiples (varios temas, varios proyectos); algunas instituciones desarrollan en forma simultánea diversas experiencias, cada una con una temática diferente.

El éxito de un proyecto estimula a otro educador u operador a generar uno nuevo desde otro espacio y de temática diversa. La multiplicación también se verifica hacia fuera de la institución, ya sea a través de la creación de redes con otras instituciones para realizar el mismo proyecto o por la transferencia de conocimientos y asistencia técnica a otras instituciones o centros, para que estas, a su vez, desarrollen nuevas experiencias de aprendizaje-servicio.

### 3.2. Procesos transversales del itinerario



A lo largo de todas las etapas del proyecto se deberán realizar los tres procesos transversales ya mencionados, que caracterizan pedagógicamente a un proyecto de aprendizaje y servicio solidario:

- a) La reflexión
- b) El registro, la sistematización y la comunicación
- c) La evaluación procesual o monitoreo

#### 3.2.1. La reflexión

Es uno de los elementos distintivos y centrales de la propuesta del aprendizaje-servicio. Es la denominación que reciben los procesos y actividades a través de los cuales los protagonistas del proyecto pueden pensar críticamente sus experiencias y apropiarse del sentido del servicio (Tapia, 2006: 195 y siguientes). «La reflexión sistemática es el factor que transforma una experiencia interesante y comprometida en algo que afecta decisivamente el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes» (NHN, 1998: 10).

Los espacios de reflexión permiten conectar la teoría con la práctica, los contenidos de aprendizaje formales con las experiencias en el terreno, tomar distancia de las propias prácticas y repensarlas críticamente, encarar cuestiones vinculares o de funcionamiento grupal, que seguro incidirán en el desarrollo de las competencias blandas de los participantes.

*«El ApS les plantea una relación con el conocimiento distinta a la que han vivido hasta el momento. La reflexión sobre qué han aprendido, cómo lo han aprendido y para qué les ha servido puede ser clave para revertir la aparente resignación con la que afrontan su bajo nivel académico.»*

Martín, 2018. Citado en Guías Zerbikas de Aprendizaje-Servicio y Menores con Medidas Judiciales, 2022: 13.

Se recomienda la reflexión en las diversas etapas y pasos del itinerario de todo buen proyecto de aprendizaje-servicio:

- en la etapa previa, para concientizar y revisar saberes previos y conocimientos indispensables y para detectar la necesidad de actividades de aprendizaje anteriores al desarrollo del servicio;
- durante la ejecución de la experiencia, para la orientación y la asistencia que colaboren en la comprensión de situaciones y para resolverlas, evaluar sentimientos, distinguir problemáticas, detectar errores, pensar alternativas, encontrar nuevos abordajes;
- en relación con el registro, la sistematización y la comunicación, para sistematizar la información sobre la experiencia, optimizar los modos de comunicar para reconocer logros intermedios, procesos y conocimientos adquiridos;
- en relación con la evaluación, para extraer conclusiones, encontrar variables válidas para medir logros, satisfacción e impacto de la experiencia.

La reflexión permite en todas las instituciones, sean educativas, de rehabilitación o de acompañamiento a la reinserción, que los participantes hagan conscientes los aprendizajes que están realizando, planteen sus dudas y vivencias, consoliden su protagonismo y efectúen sugerencias. Al mismo tiempo, permite discutir ajustes y correcciones del proyecto original. Reflexionar sobre lo que se hace y lo que se aprende da importancia al conjunto del proceso. Es necesario tomar conciencia para que la experiencia tenga sentido: qué se hace, por qué se hace, cómo se ha vivido.

La reflexión puede realizarse a través de múltiples actividades, como la escritura, otros tipos de expresión creativa, discusiones grupales, asambleas, reuniones, talleres, momentos especiales o jornadas, y formalizarse en bitácoras, diarios de trabajo, informes, monografías de investigación, artefactos, blogs, páginas web, etc. La variedad de actividades de reflexión es tan amplia como la creatividad de cada grupo.

### **3.2.2. El registro, la sistematización y la comunicación**

El registro de lo vivido durante la ejecución de un proyecto es un aspecto fundamental de una experiencia de aprendizaje-servicio de calidad, que a menudo suele estar descuidado. Constituye además un insumo invaluable para los procesos de reflexión y evaluación. Debe contemplar la motivación y el punto de partida del proyecto, el diseño, las circunstancias de su ejecución, las dificultades y los logros, los momentos de reflexión y evaluación que lo acompañaron, el final del proyecto y el punto de llegada (logros finales, indicadores, impacto). El registro es un elemento clave del proceso de evaluación e indispensable para la comunicación del proyecto. Puede realizarse en diversos formatos (diario, portfolio, cartelera, carpeta del proyecto, blog, página web, etc.) y soportes (escrito, audiovisual, multimedia).

Podemos decir, entonces, que registrar es utilizar todos los formatos y soportes que se puedan y crean convenientes, para convertir los hechos o procesos claves del proyecto en una información plausible de ser evaluada y comunicada. La sistematización recupera la riqueza del proyecto y aporta a la construcción colectiva de conocimiento. Ordenar con todo el equipo de trabajo lo que se va registrando en forma individual y grupal en cada etapa del proyecto constituye, también, una importante actividad de reflexión, ya que permite recuperar lo personal e ingresarlo a la construcción colectiva. Al jerarquizar y sistematizar la información reunida, se descubrirá la particular fisonomía del proyecto y se distinguirán, con facilidad, las fortalezas y los aspectos a corregir.

La sistematización tiene también un componente de actividad evaluativa. Para la institución funciona como un escalón para pensar nuevos proyectos o replicar los exitosos; a la comunidad le permitirá apreciar la envergadura de la acción mediante datos verificables; a los protagonistas les dará la posibilidad de dimensionar su tarea, su compromiso y las acciones desarrolladas. Podemos decir que sistematizar es, por lo tanto, ordenar y jerarquizar la información registrada de manera estratégica a los fines, principalmente, de confrontar saberes, enriquecerlos, ponerlos en tensión y tratar de producir nuevos aprendizajes que no se hubieran producido de no ser por el tránsito por el proyecto.

Del mismo modo, aporta a la comunicación que se quiera hacer del proyecto. Para ello puede ser aconsejable:

- sintetizar la experiencia, identificar las características más destacadas y algunos ejes en torno a los cuales organizar el relato, sin perderse en lo anecdótico;
- recoger no solo las actividades más logradas o los impactos positivos, sino también las experiencias fallidas, para mostrar si se aprendió de los errores, si se encontraron caminos alternativos, y registrar las incertidumbres que dejó el proyecto;
- asegurar la participación de todos los actores, desde las personas privadas de libertad a las autoridades, educadores, operadores, destinatarios y organizaciones intervinientes.

El producto final es el testimonio acabado del proyecto: un informe, una carpeta, un CD, un videoclip, un afiche, una publicación, un programa de radio o televisión, un blog o una página web.

La sistematización o síntesis de cierre es muy importante porque, por positiva que haya sido la experiencia para sus protagonistas, si no queda registro exhaustivo será difícil que la experiencia pueda ser valorada, alcance algún impacto institucional, adquiera continuidad o pueda ser replicada por otros. Además, los productos resultantes de la sistematización serán la base de la comunicación y difusión del proyecto dentro de la institución y desde la institución hacia la comunidad.

Si se han establecido vínculos con otras instituciones —organizaciones sociales, empresas, donantes particulares u organismos oficiales—, es conveniente enviarles la evaluación o la sistematización final, con datos reales y mensurables. Si corresponde, un agradecimiento por el apoyo recibido. Si la relación incluyó aporte de fondos, se deberá incluir un detalle de los gastos efectuados.

La comunicación es un proceso permanente entre los participantes en el proyecto, hacia el interior de la institución, hacia los socios comunitarios y hacia la comunidad en general. Un buen proyecto de aprendizaje-servicio implica generar buenos canales de comunicación entre los participantes y de ellos con la comunidad, para hacer circular la información, convocar a la participación, concientizar sobre las problemáticas en torno a las que se desarrolla el proyecto, difundir las actividades y los logros. El proceso de comunicación promueve un plus de aprendizajes y permite hacer visible lo invisible.

Las diez mejores maneras de comunicar el aprendizaje-servicio son, tal como enumera Tapia (2006: 197-198), citando la recopilación realizada por Learning in Deed:

- 1) deje que los protagonistas cuenten la historia;
- 2) ofrezca una adecuada descripción visual de los proyectos;
- 3) describa qué es el aprendizaje-servicio en una frase de treinta segundos y no

- use jerga pedagógica con los familiares y líderes comunitarios;
- 4) haga coincidir sus mensajes con eventos mayores y significativos;
  - 5) haga que el proyecto sea relevante para los intereses y preocupaciones de su comunidad;
  - 6) vincule su programa a una iniciativa nacional;
  - 7) haga la *tarea para el hogar*: reúna evidencias de que el aprendizaje-servicio funciona;
  - 8) conozca los argumentos de sus críticos y esté preparado para responderlos;
  - 9) construya alianzas con instituciones educativas y organizaciones de la sociedad civil que compartan sus intereses;
  - 10) sea persistente (y paciente), cambiar las percepciones lleva tiempo; veces, los periódicos locales no responden a las usuales gacetillas de prensa, pero una persona privada de libertad enviando una historia o una carta de lectores tal vez pueda despertar la respuesta mediática que se necesita.

La mayoría de las publicaciones gratuitas agradecen el envío de materiales publicables: las radios locales o FM aceptan micros para su emisión, previa visita de contacto al estudio (cf. Tapia, 2006: 198).

La visibilidad mediática de un proyecto tiene que ver con la posibilidad de que se reconozca y valore el aporte de todas las personas (más allá de las circunstancias actuales de su vida), se reviertan los prejuicios instalados y se motive a otras personas a la participación.

### 3.2.3. La evaluación procesual o monitoreo

Al concluir un proyecto de aprendizaje-servicio, y de acuerdo con lo previsto en el diseño, corresponde realizar una evaluación final. La evaluación es un proceso permanente, planificado desde el primer momento, en el que se apreciará el modo en que se llevaron a cabo las distintas etapas, lo que implica mucho más que la suma de instancias evaluativas procesuales.

La doble intencionalidad de los proyectos de aprendizaje-servicio demanda evaluar el cumplimiento tanto de las metas fijadas para el servicio a la comunidad como de los objetivos pedagógicos del proyecto: conocimientos y competencias adquiridos y aplicados. En palabras de Margarita Poggi (2004, en Tapia, 2016), sobre la evaluación de proyectos de aprendizaje-servicio:

Hay que proponerse evaluar los objetivos que originalmente fueron previstos desde el diseño del proyecto pero también tener la apertura suficiente como para poder capturar aquellos que tienen que ver con el devenir del proyecto, muchas veces rebasando el diseño mismo.

Respecto del papel de los actores destacados en el proyecto de aprendizaje-servicio, será importante evaluar el grado de protagonismo de los participantes y el grado de integración que se produjo entre el aprendizaje y el servicio solidario.

La autoevaluación final de los protagonistas es una herramienta clave a la hora de revisar la totalidad del proyecto. Asimismo, la evaluación será más rica si incluye la percepción y las opiniones de los destinatarios del proyecto y de los líderes de las

organizaciones con las que se hayan establecido alianzas, así como de autoridades, docentes, padres, madres y otros miembros de la comunidad educativa.

Por lo expuesto, podemos decir que, al proponerse evaluar un proyecto de aprendizaje-servicio, hay que tener en cuenta principalmente lo siguiente:

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

Así también, la evaluación procesual o de monitoreo debe:

- ser participativa y democrática;
- atender al proceso y no solo a los resultados, aunque debe intentar cuantificarlos;
- propiciar la autoevaluación de los logros alcanzados y los cambios personales, fruto de la práctica;
- partir de una mirada positiva, prospectiva; es decir, si de una actividad de evaluación surge que falta apoyo institucional, no es lo mismo plantear la conclusión «falta de compromiso de los directivos» que «acordar reunión con los directivos para plantear tal o cual situación del proyecto».

Como en otros procesos de evaluación educativa, habría que incluir en la planificación al menos tres instancias específicas: la evaluación inicial, la de proceso y la final o de cierre. Como se puede observar, todo lo relativo a la evaluación requiere operaciones cognitivas muy vinculadas a la reflexión y muy necesarias para el proceso de registro, sistematización y comunicación. Si el proyecto se continuara, convendría dejar registradas recomendaciones sobre lo actuado que orienten la siguiente etapa.

El informe de los resultados de la evaluación final y la reflexión se convierten en una sistematización final de la experiencia, que permite rescatar la riqueza del proyecto, aporta a la construcción colectiva de aprendizajes y es un insumo muy útil para el momento de plantear nuevos proyectos para el año próximo.

El siguiente es un ejemplo de un proyecto que se recrea; tiene continuidad a partir de su evaluación y análisis de las necesidades de la comunidad. También aparece el registro y comunicación en los medios de cuando fue reconocido y premiado, poniendo en valor lo realizado entre la escuela con los actores externos e intramuros.

### **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA), Primaria N° 16, Caleta Olivia, Santa Cruz, Argentina**

*Esta escuela primaria, que cuenta con seis anexos, uno de los cuales lleva adelante la modalidad de contextos de encierro, ha desarrollado sistemáticamente experiencias solidarias para que los alumnos aprendan y puedan reinserirse en la sociedad con un fin productivo, pero también con el propósito de «ayudar a la sociedad que nos rodea», según comenta un docente. Los proyectos solidarios se iniciaron en esta institución en 2012 como una forma de dar especial importancia a la reparación social y a la inserción de las personas que atraviesan situaciones de privación de libertad en la comunidad.*

*El punto de partida de esta experiencia se sitúa en el marco de las actividades del Club de Ciencias. Allí se atendió a la solicitud de un profesor de la cercana localidad de San Julián, quien comentó sobre la carencia de materiales didácticos para chicos de escuelas especiales. Casi simultáneamente, otro docente presentó la inquietud sobre la insuficiencia de elementos para el trabajo de estimulación temprana en niños con dificultades en su crecimiento. Estas demandas impulsaron a docentes y estudiantes a delinear un nuevo proyecto en consonancia con las experiencias solidarias que se venían desarrollando en el ámbito de la escuela. Las solicitudes concretas de los profesores de las instituciones especiales generaron entusiasmo entre los alumnos y obligaron a realizar el diagnóstico para iniciar la preparación y la planificación de la propuesta de trabajo. Los estudiantes detectaron que había muy escasos recursos didácticos en las escuelas especiales de la zona, principalmente para los chicos con alto compromiso visual, deficiencia grave neuronal o con cierto nivel de retraso cognitivo. En el diseño del nuevo proyecto convergieron las dos demandas solicitadas y se empezó a pensar cómo preparar nuevas piezas gráficas, juegos y materiales didácticos. Luego de una serie de reuniones para recabar información y definir los materiales a confeccionar, los estudiantes decidieron realizar herramientas didácticas en lenguaje braille, libros de cuentos con textos propios, láminas y otros elementos para chicos con disminución visual y ciegos, y para estimulación temprana. Así, el proyecto Manos que Leen empezó a dibujar su camino como continuación y perfeccionamiento de experiencias anteriores.*

*Esta nueva producción se destaca por incluir como destinatarios específicos a los niños que concurren a escuelas especiales y que no tenían posibilidad de usar elementos adecuados ni nuevos.*

*Los estudiantes, con material reciclado, elaboraron juegos de encastre, juegos didácticos y rompecabezas del mapa de la Argentina. Articularon su producción con los contenidos que aprenden en Geometría, Geografía y Ciencias Naturales. Los contenidos de Lengua apuntalan la confección de materiales en braille, la producción de textos y la escritura de cuentos para los niños con disminución visual y no videntes. En el proceso de producción, los alumnos de la Escuela Primaria N.º 16 intensificaron su desempeño en la materia, cuyos objetivos principales son la utilización de la lectura y la escritura como instrumentos de desarrollo personal, la mejora en la expresión oral y la coherencia, la adquisición de conocimientos para la corrección de textos y la incorporación de aprendizajes centrales para una posible búsqueda laboral.*

*Según consignan las docentes a cargo de la propuesta, los estudiantes aprendieron a trabajar en equipo, mejoraron su redacción y comprensión lectora y, al sentirse motivados, lograron extender los tiempos de estudio.*

*Los maestros de la EPJA N° 16 llevan adelante una evaluación continua del aprendizaje de sus alumnos con diferentes instrumentos: pruebas escritas, cuestionarios, pruebas orales, observación de la tarea y entrega de materiales en tiempo y forma, debates, entre otros. Los docentes llevan un registro semanal sobre el desempeño de cada uno para la evaluación y esto permite virar las estrategias y metodologías si es necesario.*

*Aunque los contenidos curriculares de todas las materias intervinieron en el proyecto, la materia vertebradora fue Lengua, en la que a lo largo del año se reforzaron las habilidades de cada alumno para su inserción social y laboral. Los directores de la institución explican que la lectura y la escritura son elementos que enriquecen la identidad cultural de los alumnos.*

*La buena evaluación de los destinatarios se reflejó en que la Directora de Escuelas Especiales de la provincia, enterada del valor de este trabajo, propuso ampliar el campo de destinatarios en proyectos colaborativos, involucrando a otras instituciones del ámbito local y regional, y así concientizar sobre la inclusión y tender a relacionar dimensiones como la diversidad, el respeto y la tolerancia.*

*El proyecto superó las expectativas en cuanto a cantidad de materiales entregados (duplicaron la cantidad propuesta) y en la mejora en las relaciones entre docentes y alumnos; hay mayor colaboración entre pares en el trabajo de aula, mejores aprendizajes por las nuevas articulaciones entre contenidos, consolidación de compromisos mutuos entre organizaciones de la sociedad civil y gubernamentales, unión entre grupos de trabajo y destinatarios para progresar en la confección de los materiales. Recibió el proyecto el Premio Presidencial Escuelas Solidarias 2016.*

A continuación, esbozamos una rúbrica para sistematizar las opiniones de los protagonistas, las instituciones y la comunidad.

En tu opinión, el nivel de cada uno de los ítems fue:	Alto	Medio	Bajo
Habilidades y actitudes involucradas en el proyecto			
Participación en la comunidad			
Actitud de servicio			
Trabajo en equipo			
Participación activa			
Compromiso con el proyecto			
Colaboración al fortalecimiento de los lazos con la comunidad			
Empatía			
Comunicación			
Dedicación a estudiar e investigar los contenidos involucrados en el proyecto			
Aplicación del conocimiento al mundo real			
Crecimiento personal			
Comprensión y respeto por las diferencias			
Aprendizaje a partir de la experiencia			
Organización personal y grupal			
Pensamiento crítico. Producir cambios en la comunidad			
Relacionamiento de la teoría y la práctica			
Liderazgo			
Gestión de conflictos			
Responsabilidad en el desarrollo del trabajo asignado			
Habilidades sociolaborales			
Confianza en sí mismo frente a situaciones sociales			
Ganar la confianza de los demás			
Motivación para las acciones			
Satisfacción con el aprendizaje			
Satisfacción con las acciones realizadas			

## **CAPÍTULO 4: Herramientas y recursos**

El desarrollo de los proyectos de aprendizaje-servicio implica el uso de estrategias y herramientas que colaboran en diferentes momentos de la experiencia —fundamentalmente, para el diagnóstico y la planificación— y acompañan todo el proceso de registro, sistematización y comunicación. En la bibliografía citada al final, pueden encontrarse recopilaciones de herramientas y recursos apropiados para el desarrollo de las diversas etapas de los proyectos de aprendizaje y servicio solidario.

Con el creciente desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), los jóvenes —nativos digitales— y los no tan jóvenes se han apropiado de nuevos recursos para comunicarse, integrar redes sociales, producir y difundir contenidos multimedia e incorporar la virtualidad a su vida cotidiana.

En el contexto de la privación de libertad, el uso de estas herramientas debe ser adaptado a las reglamentaciones específicas. Sin embargo, siempre es posible generar alternativas que permitan la generación de usuarios colectivos y la gestión de las TIC en espacios habilitados o a través de los propios educadores y operadores penitenciarios, quienes ocuparán el rol de community managers en instancias de trabajo colaborativo con los participantes.

### **4.1. Recursos digitales**

Las TIC son colaboradoras indispensables para desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio adecuados a las generaciones nativas de los medios digitales. Cada vez más, todas las personas jóvenes o adultas incorporan plenamente la virtualidad a su vida cotidiana. Por medio de las TIC se han apropiado de nuevos recursos para comunicarse, integrar redes sociales, producir y difundir contenidos multimedia.

El uso de las TIC promueve el desarrollo de nuevas habilidades y aprendizajes que resultan cada vez más imprescindibles para la inserción sociolaboral. Por este motivo, la incorporación de herramientas digitales resulta clave para potenciar los proyectos de aprendizaje y servicio solidario y para democratizar el acceso a la sociedad de la información y la comunicación.

A continuación, presentamos características y posibilidades de algunas herramientas digitales para integrarlas en los proyectos.

#### **4.1.1. Blogs**

Son sitios web que permiten recopilar, cronológicamente y con facilidad, registros periódicos, novedades o reflexiones de un proyecto. Los artículos pueden ser redactados individualmente o por un equipo de redacción, para mantener la información actualizada. Esta opción es de gran valor educativo puesto que permite la publicación y el mantenimiento de un mismo weblog por parte de un grupo de personas en relación con un tema de interés común, y se pueden adoptar los roles típicos de una redacción periodística profesional.

Los blogs permiten incorporar imágenes, álbumes de fotos, presentaciones multimedia, archivos de sonido o videos que faciliten la comprensión del relato de la experiencia. Los visitantes del blog pueden dejar sus comentarios en cada artículo e intercambiar ideas y opiniones con los editores.

También se puede incluir en la página principal una lista de sitios o weblogs recomendados, para generar nuevos canales de información que amplíen los temas presentados. Estos temas suelen representarse a través de categorías o palabras clave. La clasificación de los contenidos en categorías conceptuales organiza el material como recurso y facilita su acceso.

Por otro lado, cuando son los participantes quienes lo desarrollan, tienen que ser capaces de aplicar técnicas de selección y clasificación en su propio discurso en línea.

Herramientas para crear blogs:

Blogger: <https://support.google.com/blogger>

Wordpress: <http://es.wordpress.org/>

Tumblr: <https://www.tumblr.com/>

### 4.1.2. Wikis

Son sitios web que habilitan a los usuarios a agregar, remover o editar contenidos en forma rápida y fácil. Permiten producir información conjunta en grupos de trabajo colaborativo.

Wikipedia (<http://www.wikipedia.org/>) es el ejemplo más claro de contenidos compartidos de publicación colaborativa en la web y ya alcanzó un volumen de información y de actualización imposible de lograr por una persona o un pequeño grupo de editores.

Para la producción de los wikis se pueden asignar diferentes permisos de acceso (administradores generales, editores, redactores o solo lectores): es posible hacer wikis privadas, con acceso o públicos restringidos.

Al planificar las actividades, los educadores podrán proponer una construcción colectiva en línea y decidir de qué manera intervenir en las producciones de los participantes. Al igual que los blogs, en las wikis se pueden incorporar imágenes, vínculos, presentaciones, videos o audios, y mantener fácilmente la información actualizada.

Herramientas para crear wikis:

Mediawiki: <http://www.mediawiki.org/wiki/mediawiki/es>

Wikispaces: <http://www.wikispaces.com>

Pbwiki: <http://www.pbworks.com/education.html>

### 4.1.3. Álbumes de fotos

Los álbumes de fotos en línea permiten archivar y compartir las fotografías mediante un programa que encuentra, edita y publica las imágenes que guardamos en nuestra computadora. Al publicar las fotos, se puede definir cómo organizarlas (por fecha o tema), incorporar títulos y comentarios, hacer presentaciones y elegir con quién se desea compartirlas o intercambiarlas. También se puede determinar la ubicación geográfica, para vincular las imágenes al mapa de Google asociado a la cuenta.

Recursos para gestionar álbumes de fotos:

Google Fotos: <https://photos.google.com/>

Flickr: <http://www.flickr.com/>

Instagram: <https://instagram.com/>

#### **4.1.4. Videos en línea**

Actualmente es muy sencillo realizar un video utilizando cámaras profesionales o las que vienen incorporadas en los teléfonos celulares. Igual de fácil es difundir los videos a través de internet, para que cualquier persona pueda verlos y comentarlos. Los videos se almacenan en espacios como Youtube y pueden compartirse en otros sitios web o blogs, copiando el código HTML. De esta manera, la información que se publica puede ser ampliada o recreada tanto con videos desarrollados especialmente con entrevistas o informes como con fragmentos de películas o programas de televisión, documentales o videos musicales, entre otros.

Esta diversidad de contenidos que se pueden encontrar en esta herramienta permite el análisis crítico de las producciones, así como la posibilidad de desarrollar la creatividad para la producción de nuevos videos que a su vez permitan recrear contenidos educativos y promover mejores aprendizajes.

Recursos para gestionar videos en línea:

Youtube: <http://www.youtube.com/>

Vimeo: <https://vimeo.com/>

#### **4.1.5. Archivos de sonido**

La tecnología de podcast permite crear archivos de sonido (testimonios, canciones, sonidos del ambiente, audioguías, etc.) y almacenarlos para distribuirlos mediante archivos RSS o para copiar el código HTML e incorporarlos fácilmente a páginas web o blogs.

Los usuarios pueden suscribirse y descargarlos en sus computadoras o reproductores de MP3 para escucharlos en cualquier momento. Esta tecnología es frecuentemente utilizada para radios comunitarias, ya que programas como Audacity permiten grabar y editar fácilmente los archivos de sonido.

Recursos para editar y administrar archivos de sonido:

Goear: <http://www.goear.com/>

Audacity: <http://audacity.sourceforge.net/?lang=es>

#### **4.1.6. Documentos**

Es posible compartir documentos en todo tipo de formato (PDF, docx, pptx, entre otros) entre grupos de participantes y educadores para su visualización a través de internet o para incorporarlos en páginas web o blogs. Los archivos de texto, planillas de cálculo y presentaciones que se crean a lo largo del proyecto pueden también ser almacenados para su acceso desde cualquier navegador de internet.

Se puede editar y compartir estos documentos en línea, invitar a otros usuarios a visualizarlos y realizar modificaciones conjuntas y de forma simultánea en producciones colaborativas.

Recursos para crear y guardar documentos:

Scribd: <https://es.scribd.com/>

Google Docs: <http://www.google.com/docs/about/>

Dropbox: <http://www.dropbox.com>

Google Drive: <https://www.google.com/drive/>

#### **4.1.7. Presentaciones en línea**

Las presentaciones de diapositivas realizadas utilizando Power Point u Open Office Impress también pueden compartirse a través de internet e incorporarse en una página web o blog mediante el código correspondiente.

De este modo, las presentaciones realizadas en el marco de un proyecto podrán integrarse en el relato de la experiencia para difundirlas a través de la web, o bien se podrá acceder a otras presentaciones realizadas por personas de todo el mundo sobre temas relacionados que ayuden a complementar o ampliar la información.

Ejemplo de recurso para gestionar presentaciones en línea: Slideshare (<http://slideshare.net/>).

#### **4.1.8. Mapas**

Google Maps es un servicio de mapas al que se puede acceder desde un navegador web, para ver mapas básicos o personalizados y buscar información sobre organizaciones, instituciones y empresas locales (ubicación, datos de contacto) y cómo llegar hasta ellas. Los mapas pueden verse con una presentación tradicional de carreteras, parques, fronteras, masas de agua, etc., o con imágenes aéreas satelitales que muestran la elevación física con relieves sombreados y líneas de elevación. También se pueden crear mapas propios para señalar puntos de interés, agregar información o imágenes sobre ellos y trazar distintos recorridos.

Google Maps: <https://maps.google.com/>

#### **4.1.9. Calendario**

Otra herramienta disponible en línea es el Calendario, que permite organizar una agenda y compartirla con los demás participantes del proyecto.

Este Calendario da la posibilidad de recibir recordatorios de eventos por correo electrónico o por SMS enviados directamente al teléfono móvil y vincular las direcciones de los distintos eventos en el mapa (Google Maps) para facilitar su ubicación y acceso.

Calendario de Google: <https://calendar.google.com/calendar/u/0/r?hl=es>

#### 4.1.10. Aplicaciones de registro y sistematización

Hay aplicaciones que permiten hacer de todo tipo de registros (notas, fotos, links, videos, listas) desde celulares o computadoras y compartir fácilmente estos materiales con otros usuarios de la aplicación. Además, estas aplicaciones pueden ser usadas para recordar cuestiones pendientes, lo que habilita incluso una planificación metódica de estas actividades durante el transcurso del proyecto (en conjunción con la aplicación Calendario de Google).

Recursos para registro y sistematización:

Google Keep: <https://keep.google.com/>

Evernote: <https://evernote.com/intl/es/>

#### 4.1.11. Redes sociales

Ofrecen canales alternativos de comunicación que permiten extender el alcance de los proyectos y favorecer el acceso al conocimiento distribuido para la resolución de problemas concretos, tanto de la comunidad local y cercana como de la global y virtual. Los participantes podrán participar desde sus perfiles personales o desde perfiles institucionales o específicos de los proyectos que les permitan interactuar con los de sus compañeros, educadores y otros actores que intervienen.

Al igual que para los blogs, la administración de los contenidos y publicaciones podrá ser realizada por una persona en particular o por un equipo de administración, con la orientación de los educadores u operadores.

Ejemplos de redes sociales:

Facebook: <https://es-es.facebook.com/>

Twitter: <https://twitter.com/>

### 4.2. Consideraciones sobre el registro, la sistematización y la comunicación de las experiencias

#### 4.2.1. Antes del registro

Llevaremos una cámara digital, tablet o celular para registrar fotografías de por lo menos 8 megapíxeles y con memoria interna de 2 GB (mínimo), para tomar imágenes de los proyectos institucionales y del trabajo que realizaremos en el espacio educativo y fuera de él. En caso de realizar entrevistas en video, será útil construir una pauta con las preguntas que realizaremos para recabar la información que luego será volcada en nuestros informes.

Durante las visitas tomaremos tres tipos de fotos:

##### 1) Fotografía del proyecto en ejecución.

Objetivo: dar cuenta de las acciones desarrolladas y de la interacción entre las personas privadas de libertad y las personas de la comunidad involucradas en los proyectos de aprendizaje-servicio.

Algunas recomendaciones:

- focalizar en el reflejo o la reconstrucción del trabajo de campo;
- si las prácticas solidarias se realizan en espacios cerrados, utilizar flash;
- los protagonistas de las fotografías deben ser las personas que llevan adelante el proyecto.

## **2) Fotografía de los protagonistas del proyecto.**

Objetivo: ubicar visualmente a los protagonistas de los proyectos institucionales de aprendizaje-servicio.

Algunas recomendaciones:

- si las prácticas solidarias se realizan en espacios cerrados, utilizar flash;
- hacer planos en los que los protagonistas puedan ser tomados de atrás o de costado.

## **3) Fotografía de locaciones u objetos relacionados con el proyecto.**

Objetivo: tener una visión complementaria o más general de todo lo que acompaña y enriquece las acciones realizadas.

Algunas recomendaciones:

- registrar la localidad, el exterior de la unidad y sus alrededores, las locaciones de actores que articulen con la institución y los lugares donde se visualice el impacto del proyecto o las mejoras para sus destinatarios.

### **4.2.2. Luego del registro**

Es útil contar con una computadora o algún disco de almacenamiento externo en el que se pueda ir archivando toda la información audiovisual registrada. Conviene ordenar lo que se archive en forma homogénea y de fácil catalogación; por ejemplo: día-mes-año / institución / breve descripción y contextualización de la fotografía/video.

Consideraciones técnicas: las fotos deben tener 2100 x 1500 píxeles, que equivale a 13 x 18 cm a 300 DPI, o 1772 x 1363 píxeles, que equivale a 10 x 15 cm a 300 DPI (estos números se proponen a modo de orientación). Si las fotos tienen estos tamaños, el tamaño de los archivos no debe ser menor a 1 MB. El formato debe ser jpg, png o tiff.

Si se escanean fotos, se debe hacer directamente a 300 DPI y para que alcancen aproximadamente esas medidas. No debe hacerse retoque previo a ninguna foto. En cuanto a materiales en video, es recomendable que sean filmados en alta definición, con la mejor calidad sonora que se pueda obtener, sobre todo si lo registrado son entrevistas.

En cuanto a los encuadres, utilizar las recomendaciones previas sobre fotografía. Si se registran entrevistas, es conveniente el uso de un plano general del entrevistado solo al principio, luego plano medio o americano.

Es fundamental que los materiales registrados sean significativos respecto de la actividad que se quiere ilustrar.

## 4.3. Cómo mejorar la presentación de nuestra experiencia

### 4.3.1. Primer paso: conocer para narrar

Para poder contar a los demás (medios de comunicación, instituciones estatales, organizaciones sociales) quiénes somos y qué hacemos, debemos conocer en profundidad aquellos detalles que hacen que nuestra experiencia sea única e irrepetible.

### 4.3.2. Segundo paso: la información, siempre a mano

Cuando contamos con datos sistematizados (registro de beneficiarios, estadísticas de impacto, imágenes del trabajo de campo) es más sencillo elaborar un relato de nuestra experiencia.

### 4.3.3. Tercer paso: atractivo, simple y breve

La primera regla de oro para cualquier comunicación escrita es atraer, desde la primera línea, la atención del destinatario, con un lenguaje sencillo y sin tecnicismos, desarrollado en la menor extensión posible. Un buen recurso para lograrlo es utilizar el esquema de la pirámide invertida.



## Anexos

### **Anexo 1: La propuesta pedagógica del aprendizaje y servicio solidario: su camino en Uruguay**

Desde la primera mitad del siglo pasado, y quizás con mayor énfasis en escuelas rurales o suburbanas, la escuela uruguaya ha impulsado experiencias en las que ella misma, los maestros y los estudiantes, se ven involucrados con la comunidad y sus problemáticas. Estos antecedentes pedagógicos en la historia de la educación uruguaya son la base sobre la que apoyarse para elaborar y reformular algunas de nuestras prácticas, de modo que se acerquen más y mejor a una propuesta de aprendizaje servicio.

La propuesta del aprendizaje y servicio solidario en Uruguay surge, institucionalmente, en el año 2002. En aquel año se funda el Centro de Voluntariado del Uruguay (CVU), una organización de la sociedad civil cuya misión es «[...] contribuir al desarrollo del voluntariado social como una actividad transformadora y generadora de nuevas realidades comunitarias que fortalezcan la formación de capital social, y que se propone promover el aprendizaje-servicio solidario como parte del voluntariado y la formación para la ciudadanía activa».

En agosto de 2002 el CVU lanza el proyecto «Aprendiendo Juntos», cuya puesta en marcha contó con el apoyo de la Fundación Kellogg, el asesoramiento técnico del Instituto de la Comunicación y el Desarrollo (ICD) y el auspicio de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

La primera y segunda fases del proyecto «Aprendiendo Juntos» comprendió el desarrollo de actividades en treinta escuelas públicas de Montevideo y diversas localidades del país, y contó con el respaldo del Consejo de Educación Primaria de ANEP. CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, con sede en Argentina, colaboró con la formación de formadores y docentes participantes en el programa.

Entre los años 2002 y 2005, el Centro de Voluntariado del Uruguay (CVU) implementó el proyecto «Aprendiendo juntos» en 32 centros educativos de Educación Primaria e Inicial en Montevideo, Colonia, Flores, Florida, San José, Durazno, Tacuarembó y Canelones, y desarrolla una experiencia piloto en dos centros de Educación Técnico Profesional (Universidad del Trabajo del Uruguay - UTU). Durante ese período se publicaron una colección de manuales y colecciones de experiencias, como resultado de dicho proceso.

Durante el año 2007, el CVU desarrolló nuevamente el proyecto «Aprendiendo juntos: Fortalecimiento de la Educación y de la Comunidad a través de acciones de Aprendizaje-servicio», con apoyo del Fondo Especial de Japón para la Reducción de la Pobreza, a través del Banco Interamericano de Desarrollo, en forma coordinada con la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, el Consejo de Enseñanza Primaria y el Consejo de Educación Secundaria, tomando como base de implementación a 10 escuelas y 10 liceos del área metropolitana. El 30 de noviembre de 2007 se realizó la ceremonia de entrega del Premio Educación Solidaria, primera edición, como resultado del trabajo articulado de la sociedad civil y el Estado.

Años después, en 2014, se instala la sede en Uruguay del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, a través del convenio marco con el CVU.

A partir de entonces, CLAYSS Sede Uruguay desarrolla el Programa de Promoción del Aprendizaje-Servicio en Uruguay, que tiene como objetivo principal el de apoyar a instituciones educativas en la implementación de proyectos de aprendizaje y servicio solidario, difundir y promover la propuesta pedagógica en el sistema educativo de Uruguay.

El programa se lleva a cabo en alianza con la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), la Organización de Estados Iberoamericanos - sede Uruguay (OEI), la Universidad Católica del Uruguay (Ucudal) y Organizaciones Sociales tales como la Asociación Civil El Chajá y el Movimiento Fe y Alegría Uruguay.

El Programa de Promoción del Aprendizaje y Servicio Solidario en Uruguay tuvo una primera etapa de ejecución entre los años 2015-2017.

En su segunda etapa (2019-2022) procura consolidar el progreso logrado en los primeros tres años del programa, mediante la incorporación creciente de esta pedagogía en las instituciones educativas, particularmente en contextos rurales, contextos de encierro e instituciones de formación docente. En tal sentido se procura contribuir al cambio sistémico mediante el fortalecimiento de los vínculos construidos con las autoridades gubernamentales de educación y de la sociedad civil uruguaya.

Dentro de los principales objetivos específicos de esta segunda etapa se destacan:

- El fortalecimiento de las alianzas con autoridades educativas y otros aliados, dando formalidad y sostenibilidad a la red nacional.
- El desarrollo de capacidades mediante capacitación y publicaciones para maestros, líderes de ONG y funcionarios públicos.
- Apoyo a instituciones educativas líderes, especialmente en contextos rurales, en cárceles y en instituciones de formación docente.
- Visibilidad y reconocimiento público de buenas prácticas a través del Premio Nacional y comunicación a través de todos los medios disponibles.
- Generar conocimiento sobre los procesos de institucionalización y buenas prácticas de aprendizaje-servicio a través del monitoreo, evaluación e investigación de prácticas y procesos.

## **Anexo 2: Fundamentos normativos de los proyectos de aprendizaje-servicio solidario y experiencias de aprendizaje-servicio en contextos de privación de libertad**

En Uruguay existe normativa vinculada con las prácticas de aprendizaje y servicio solidario y con las personas privadas de libertad.

En virtud de ello se señalan las normas más significativas.

### **1) Ley General de Educación N.º 18.437**

**Artículo 13.-** La política educativa nacional tendrá en cuenta los siguientes fines:

A) Promover la justicia, la solidaridad, la libertad, la democracia, la inclusión social, la integración regional e internacional y la convivencia pacífica.

B) Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral relacionado con aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.

C) Formar personas reflexivas, autónomas, solidarias, no discriminatorias y protagonistas de la construcción de su comunidad local, de la cultura, de la identidad nacional y de una sociedad con desarrollo sustentable y equitativo.

Adicionalmente, la Ley de Educación propone como principio fundamental de la educación el **componente de participación**:

**Artículo 9** (De la participación).- La participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas.

**Artículo 51** (Del Ministerio de Educación y Cultura).- El Ministerio de Educación y Cultura, en relación a los temas de la educación nacional, tendrá los siguientes cometidos:

N) Coordinar con todos los componentes del Sistema Nacional de Educación el accionar de todos los organismos que brinden educación formal o no formal en el sistema penitenciario en todos sus niveles, llevando adelante un Plan Nacional de Educación en Cárceles y haciendo pública una memoria anual que registre las actividades, horas docentes e inversiones dedicadas al sector por el sistema.

### **2) Ley para el ejercicio del voluntariado social en el Estado. Ley N.º 17.885**

La Mesa Nacional de Diálogo sobre Voluntariado y Compromiso Social nace en diciembre de 2009 en el marco del Proyecto Apoyo al Voluntariado como Recurso en Uruguay, que se desarrolló en acuerdo entre el Programa Voluntarios de las Naciones Unidas (VNU), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).

Desde su creación la Mesa ha actuado en forma permanente, a través de diversas acciones de investigación, promoción y difusión para cumplir con los objetivos acordados:

- Promover mecanismos legales y espacios institucionales para voluntarios.
- Avanzar en la inclusión de las personas voluntarias en diferentes programas y políticas.
- Fomentar actividades de voluntariado para implementar una agenda común de voluntariado para el desarrollo en Uruguay.

La ley para el ejercicio del voluntariado social en el Estado, Ley N.º 17.885 propone:

**Artículo 1** (Objeto de la ley).- La presente ley tiene por objeto reconocer, definir, regular, promover y facilitar la participación solidaria de los particulares en actuaciones de voluntariado en instituciones públicas, directamente o a través de organizaciones privadas sin fines de lucro, nacionales o extranjeras.

**Artículo 2** (Definición del término voluntario social).- Se considera voluntario social a la persona física que por su libre elección ofrece su tiempo, su trabajo y sus competencias, de forma ocasional o periódica, con fines de bien público, individualmente o dentro del marco de organizaciones no gubernamentales sin ánimo de lucro, oficialmente reconocidas o no, o de entidades públicas nacionales o internacionales, sin percibir remuneración alguna a cambio.

**Artículo 9** (De los deberes del Estado con relación a las actividades del voluntariado).- El Estado promoverá la acción voluntaria mediante campañas de información, divulgación, formación y reconocimiento de las actividades de voluntariado.

## Otros instrumentos que dan marco a las prácticas de aprendizaje y servicio solidario

**Acuerdo marco de cooperación interinstitucional** del 20 de julio de 2016, celebrado entre el Ministerio de Educación y Cultura, la Administración Nacional de Educación Pública, el Instituto Nacional de Rehabilitación y el Instituto de Inclusión Social Adolescente, que creó la Mesa Interinstitucional de Educación para Personas en Conflicto con la Ley Penal y establece:

Primero

Las instituciones parte adaptarán y ejecutarán de común acuerdo, programas y proyectos educativos que según el ámbito de competencia al que refieran [...]

Como etapa inicial de un proceso participativo y a los efectos de un intercambio técnico sobre contenidos conceptuales y metodológicos que den cuerpo a los programas y proyectos educativos, las instituciones parte instalarán grupos de trabajo que integrarán junto a otros organismos públicos y privados competentes en la materia.

Segundo

Los programas y proyectos promoverán acciones hacia:

- a) la ampliación, la diversificación, la contextualización y la adaptación de propuestas educativas;
- b) la continuidad educativa durante y al egreso de la privación de libertad o las medidas sustitutivas impuestas, para lo cual se procurará un particular énfasis en la culminación y la acreditación de ciclos educativos;
- c) la vinculación de la educación y el trabajo;

- d) la integración de los ámbitos educativos formal y no formal y de las áreas cultural, deportiva y recreativa y
- e) la incorporación de tecnologías y en especial las vinculadas a la información y la comunicación (TIC);
- f) la transversalización de las perspectivas de derechos humanos y género.

### Tercero

A los fines del presente acuerdo marco, la cooperación entre las partes podrá comprender:

1. la organización, la realización y la evaluación conjuntas o coordinadas de programas, proyectos y cursos de educación primaria, media básica y superior, así como la formación y la capacitación profesional para el trabajo;
2. la organización, la realización y la evaluación conjuntas o coordinadas de actividades de capacitación y especialización dirigidas a docentes, técnicos, operadores, policías y educadores, entre otros funcionarios;
3. la elaboración conjunta o coordinada de materiales didácticos y otros para la información, la comunicación y la difusión de las acciones;
4. cualquier otra acción considerada de interés por las instituciones parte.

**Resolución N° 1899/2019 del Instituto Nacional de Rehabilitación**, que creó el Programa Nacional de Educación y Cultura (PEC) como

... un programa de trato penitenciario cuyo propósito general es generar garantías para el acceso y ejercicio del derecho a la educación y a la continuidad educativa de calidad [...] y el derecho a la participación en la vida cultural a través de la producción, disfrute y acceso a bienes y servicios culturales. Este programa desarrolla sus servicios a través de la articulación interinstitucional, el codiseño de proyectos educativos y socioeducativos, culturales y socioculturales acordes a los intereses y necesidades de las personas que se encuentran bajo la tutela del INR, así como también el seguimiento y la evaluación conjuntas con las instituciones y actores que brindan las ofertas educativas y culturales. (Artículo 2)

Entre sus múltiples cometidos, el PEC está encargado de «coordinar y desarrollar prácticas colaborativas con organismos estatales y de la sociedad civil, con el fin de promover el acceso y el pleno ejercicio del derecho a la educación» (artículo 4, literal d).

**Convenio general de cooperación entre el Centro de Voluntariado del Uruguay (CVU), CLAYSS y el Instituto Nacional de Rehabilitación**, celebrado en 2019 para

PRIMERO (Objeto): El objeto del presente convenio consiste en formalizar el trabajo conjunto entre las tres instituciones, que integre las siguientes líneas de cooperación: 1) formación y capacitación del personal penitenciario y de supervisión de medidas alternativas a la privación de libertad a través de: a) capacitaciones virtuales, b) capacitaciones presenciales en el marco de los itinerarios formativos del CEFOPEN, integrando las listas de docentes del Centro de Formación Penitenciaria, y c) capacitaciones en el marco de los planes de formación permanente que desarrolla el CEFOPEN; 2) profundización del trabajo de aprendizaje en servicio solidario ampliando el número de unidades penitenciarias para el desarrollo de proyectos; 3) sistematización, comunicación y difusión de las experiencias realizadas; 4) coorgani-

zación e implementación de cursos, seminarios, congresos, foros, talleres y/o reuniones científicas, académicas y técnicas en aquellas disciplinas que sean consideradas de interés común por las partes; 5) desarrollo de proyectos de investigación en temas de interés común y 6) cualquier otra modalidad de cooperación que sea considerada de interés por ambas partes.

**Convenio de colaboración entre el Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente (INISA) y el Centro de Voluntariado del Uruguay (CVU), celebrado en 2021.**

CLÁUSULA PRIMERA: El objeto del presente convenio consiste en formalizar una alianza entre ambas instituciones que integre las siguientes líneas de cooperación: desarrollo del «Programa de Promoción del Aprendizaje y Servicio Solidario» en Uruguay; capacitación a través de cursos virtuales y/o presenciales; asistencia técnica a los centros de INISA a través desarrollo del «Programa de Apoyo» en centro, para el desarrollo de proyectos educativos basados en la metodología del aprendizaje y servicio solidario; comunicación y difusión de las experiencias realizadas, estrategias de apoyo a la sistematización de las prácticas y el reconocimiento público de las mismas; desarrollo conjunto de líneas de investigación en torno al escenario específico de contexto de encierro. En este sentido, se propenderá al intercambio de información y la cooperación entre las partes.

A tales efectos las partes se obligan a colaborar entre sí para el mejor desarrollo de las respectivas finalidades y actividades, elaborando y ejecutando de común acuerdo programas y proyectos de mutuo interés, los que serán objeto de acuerdos particulares y planes de trabajo que especifiquen objetivos, metodología de trabajo y obligaciones de cada una de las partes referente a las iniciativas que se enmarquen en este convenio.

## Bibliografía

- AKERMAN, G. (2020). «Transformando la realidad a dos agujas». En *Sentipensar Abya Yala*, red de promoción y difusión del pensamiento latinoamericano y caribeño. <https://sentipensarabyayala.wordpress.com/2020/12/11/transformando-la-realidad/>
- ARANGUREN, L. (1997). «Ser solidarios, más que una moda», en «Suplemento» de *Cáritas* n.o 231.
- BANDRUA, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- BARAK-GLANTZ, I. (2020). «Hacia un modelo conceptual de diversos modelos de gestión penitenciaria», *Indret Criminología*. <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/49540-hacia-esquema-conceptual-diversos-modelos-gestion-penitenciaria>
- BATLLE, R. (2005). «Organizaciones sociales y aprendizaje servicio». <http://roserbatlle.net/wp-content/uploads/2009/06/organizaciones-sociales-y-aprendizaje-servicio-20051.pdf>
- CAEC (2010). *La educación en cárceles del Uruguay. Balance y perspectivas*. Montevideo: Comisión Articuladora de la Educación en Cárceles.
- CATIBELA, A. (2019). *Aprendizaje y servicio solidario en las artes*. Buenos Aires: CLAYSS.
- CENTRO PROMOTOR DE APRENDIZAJE SERVICIO (2021). *Qué es el aprendizaje servicio*. <https://aprenentatgeservei.cat/que-es-laps/>
- CIAPESSONI, F. (2019). «La prisión y después. Violencia, reingreso y situación de calle», *Revista de Ciencias Sociales* 32(45), 15-38. Epub, 1 de diciembre de 2019. <https://doi.org/10.26489/rvs.v32i45.1>
- CLAYSS Sede Uruguay (2020). 1.er Seminario Internacional de aprendizaje-servicio solidario. <https://www.youtube.com/watch?v=ToPigZziqB8>
- CLAYSS Sede Uruguay (2021). *Proyecto Indios MEN. Produciendo el cambio. Higiene y medioambiente*. Montevideo: CLAYSS Sede Uruguay, Cooperativa Entrebichitos, Unidad N.o 14 y Centro de Formación Penitenciaria del Instituto Nacional de Rehabilitación. [https://www.youtube.com/watch?v=G7umiq\\_F9UU](https://www.youtube.com/watch?v=G7umiq_F9UU)
- COYLE, A. (2002). *La administración penitenciaria en el contexto de los derechos humanos*. Londres: Centro Internacional de Estudios Penitenciarios.
- DE CASTRO, A. y DOMÍNGUEZ, E. (comps.) (2018). *Transformar para educar 6: aprendizaje servicio*. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- DELORS, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación en «La educación encierra un tesoro»*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO, 91-103. [https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918\\_9.pdf](https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf)
- EL CHAJÁ (2019). Concurso Educación Solidaria. Montevideo: CLAYSS - Sede Uruguay, MEC, ANEP, OEI.
- ENJUANES, J. y MORATA, T. (2019). «Modelos penitenciarios educativos. La educación ciudadana como parte del proceso de reinserción», *Boletín Criminológico*, vol. 25, n.o 187. <https://www.revistas.uma.es/index.php/boletin-criminologico/article/view/7131/6626>
- FOUCAULT, M. (2002). *Vigilar y castigar: el origen de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- FREIRE, P. (1983). *La pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- FUNDACIÓN CINEARTE (2021). Proyecto Bandoneón. Montevideo. <https://www.cinearte.org/bandoneon/>
- GARLAND, D. (1999). *Castigo y sociedad moderna. Un estudio de teoría social*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- GARLAND, D. (2018). *Castigar y asistir*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- GARRIDO, V. y PIÑANA, A. (1996). «El modelo cognitivo aplicado a delincuentes institucionalizados: el pensamiento prosocial», *Revista Complutense de Educación*, vol. 7, n.o 2.
- GARRIDO, V., LÓPEZ, M. J. y ROSS, R. (2001). *El programa de pensamiento prosocial: avances recientes*. Barcelona: Tirant lo Blanch.
- GIMELLI, A. (2017). *Aprendizaje, solidaridad y ciudadanía: ocho experiencias de aprendizaje - servicio solidario Uruguay*. Buenos Aires: CLAYSS.
- GIORGETTI, D. (comp.) (2007). *Educación en la ciudadanía: el aporte del aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: CLAYSS.
- GOFFMAN, E. (2001 [1961]). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- HART, R. A. (1993). «La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica», *Innocenti Essay n.o 4*, International Child Development Centre, Florence. <https://www.unicef-irc.org/publications/538-la-participaci%C3%B3n-de-los-ni%C3%B1os-de-la-participaci%C3%B3n-simbolica-a-la-participaci%C3%B3n.html>
- ILLANES, R. y LUCIO-VILLEGAS, E. (2018). «Aprendizaje-servicio en contexto de privación de libertad en la provincia de Sevilla. Una apertura a la comunidad», *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*, segundo semestre 2018, n.o 7, 87-103.
- INSTITUTO NACIONAL DE REHABILITACIÓN (2020). Proyecto Braille. Colonia: Unidad N.o14, Piedra de los Indios. <https://www.facebook.com/watch/?v=1022705401893039>
- JACOBY, B. (2015). *Service-learning Essentials. Questions, Answers, and Lessons Learned*. New York: Jossey Bass.
- JUANCHE, A. (2017). «La perspectiva técnica en la gestión integral de la privación de libertad». Montevideo: Instituto Nacional de Rehabilitación.
- LÓPEZ MARTÍNEZ, C., MARRERO GARCÍA, M. y MENDIA GALLARDO, R. (2022). *Zerbikas Fundazioa, Guía 10 Aprendizaje-Servicio y Menores con Medidas Judiciales*. [https://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2023/05/GUIA\\_10\\_MENORES-MEDIDAS-JUDICIALES\\_V5\\_caste.pdf](https://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2023/05/GUIA_10_MENORES-MEDIDAS-JUDICIALES_V5_caste.pdf)
- MCNEILL, F. (2016). «El paradigma del desistimiento para la gestión de delincuentes». Barcelona: InDret.
- MEIRIEU, P. (2015). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Conferencia en el Ministerio de Educación de la República Argentina. <https://planlectura.educ.ar/?p=1155>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2010). Programa Nacional Educación Solidaria. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio. República Argentina.

MUÑOZ, V. (2009). *El derecho a la educación de las personas privadas de libertad. Informe del relator especial sobre el derecho a la educación*. A/HRC/11/8. Ginebra: Consejo de Derechos Humanos.

OIT/CINTERFOR (2015). Programa Justicia e Inclusión. Montevideo: OPP, Unión Europea, OIT/Cinterfor, PNUD y OPS/OMS. <https://www.oitcinterfor.org/proyectos/justiciaeinclusion>

ONU (1999). Observación General N.º 13. El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales). E/C.12/1999/10. Ginebra: Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

PASO JOVEN. PARTICIPACIÓN SOLIDARIA PARA AMÉRICA LATINA (2004). *Manual de formación de formadores en aprendizaje-servicio y servicio juvenil*. Buenos Aires: BID, SES, CLAYSS, Alianza ONG, Cebofil. [https://www.clayss.org.ar/paso\\_joven/index.htm](https://www.clayss.org.ar/paso_joven/index.htm)

PROCHASKA, J. O. y DICLEMENTE, C. C. (1986). «Toward a Comprehensive Model of Change». En Miller, W. R. y Heather, N. (eds.), *Treating Addictive Behaviors. Applied Clinical Psychology*, vol. 13. Boston: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4613-2191-0\\_1](https://doi.org/10.1007/978-1-4613-2191-0_1)

PROGRAMA DE LA NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. *Covid-19 en las cárceles: hoy y el día después*. <https://www.undp.org/es/uruguay/blog/covid-19-en-las-c%C3%A1rceles-hoy-y-el-d%C3%ADa-despu%C3%A9s>

ROCHE OLIVAR, R. (1999). *Desarrollo de la inteligencia emocional y social desde los valores y actitudes prosociales en la escuela*. Buenos Aires: Ciudad Nueva. <https://www.scirp.org/%28S%28vtj3fa45qm1ean45vvffcz55%29%29/reference/references-papers.aspx?referenceid=888177>

THE CENTER FOR SOCIAL DEVELOPMENT (St. Louis; s/d). Washington DC: Innovations in Civic Participation. <http://www.service-enquiry.co.za>

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

TAPIA, M. N. (2007). «Servicio y solidaridad en español: una cuestión terminológica o un problema conceptual». En Perold, H. y Tapia, M.N. (eds.), *Servicio cívico y voluntariado en Latinoamérica y el Caribe*, vol. 2. Buenos Aires / Johannesburg: Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario / Volunteer and Service Enquiry Southern Africa.

TAPIA, M. N. (2016). *Herramientas prácticas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio solidario*. Buenos Aires: CLAYSS.

TOMASEVSKI, K. (2002). *Indicadores del derecho a la educación*. <http://www.derechos-humanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>

UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ (2017). Alfabetización en contextos de encierro. Santiago de Chile: Facultad de Educación, Pedagogía en Educación Diferencial. [https://www.clayss.org.ar/04\\_publicaciones/UniversidadesSolidarias\\_3.pdf](https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/UniversidadesSolidarias_3.pdf)

UNODC (2006). *Manual sobre programas de justicia restaurativa*. New York: United Nations Office on Drugs and Crime.

UNODC (2021). *Los datos importan*. New York: United Nations Office on Drugs and Crime.

ISBN 978-987-4487-59-9



9 789874 487599

[www.clayss.org/uruguay](http://www.clayss.org/uruguay)

