



LOS PROYECTOS APRENDIZAJE-SERVICIO: HERRAMIENTA DE INNOVACIÓN Y CALIDAD EN LA GESTIÓN ORGANIZACIONAL

DR. LUIS MARÍA BERTHOUD
MG. ALEJANDRA ANDRADE

LOS PROYECTOS APRENDIZAJE-SERVICIO: HERRAMIENTA DE INNOVACIÓN Y CALIDAD EN LA GESTIÓN ORGANIZACIONAL

DR. LUIS MARÍA BERTHOUD
MG. ALEJANDRA ANDRADE

Berthoud, Luis María

Los proyectos aprendizaje-servicio : herramienta de innovación y calidad en la gestión organizacional / Luis María Berthoud ; Alejandra Andrade. - 1a ed. - Mar del Plata : Universidad FASTA, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-1312-90-0

1. Ciencias de la Educación. I. Andrade, Alejandra. II. Título.
CDD 371.2

ISBN 978-987-1312-90-0



Los Proyectos Aprendizaje - Servicio: una herramienta de innovación y calidad organizacional

Los desafíos del siglo XXI empujan a las escuelas a cambiar lo que se enseña, el modo de enseñar y lo que se espera tanto de los docentes como de los alumnos.

La realidad social actual exige un nuevo modo de pensar a las escuelas. Por lo tanto, a fin de continuar con lo propio de la educación, es necesario que las instituciones escolares se adapten a los nuevos requerimientos que le demanda la actualidad, como sucede en toda organización.

Para responder a esas demandas y adecuarse a los nuevos contextos, la escuela no solo debe cambiar los contenidos de enseñanza, actualizándolos permanentemente, sino también –y antes que nada– sus estrategias de acción. Por eso, es necesario asumir una escuela más flexible, permeable a la realidad, en un proceso siempre cambiante y de permanente innovación.

Fiel al objetivo de este tipo de trabajos que consiste en propiciar una instancia de reflexión, investigación e integración de los conocimientos obtenidos, en esta oportunidad analizaremos el tema del Aprendizaje - Servicio en el ámbito de la gestión educativa.

El Aprendizaje - Servicio se constituye como una temática integradora en tanto permite vincular la teoría, la investigación y la aplicación práctica. Esto hace posible que la institución escolar pueda dar respuestas a las necesidades de la sociedad, presentarse como una propuesta de innovación respecto de las demás organizaciones escolares, contribuir al desarrollo de los educandos y así a la mejora de la sociedad.

Como sabemos el Aprendizaje - Servicio se presenta como una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los educandos desarrollan sus conocimientos y competencias, a través de una práctica de servicio a la comunidad.

Asimismo, el Aprendizaje - Servicio posibilita integrar en una sola actividad el aprendizaje de competencias, valores y actitudes en situaciones concretas del mundo real.

Por lo dicho hasta el momento, podemos aseverar que en esencia se trata de una actividad académica que cumple al mismo tiempo objetivos de servicio a la sociedad y de formación de valores y actitudes de responsabilidad y solidaridad social en los estudiantes.

Podemos afirmar que las acciones de servicio a la comunidad son una poderosa herramienta de gestión. Ellas se erigen como acervo para la formación ética y ciudadana, en tanto convierten en algo concreto y comprometido los conceptos y las actitudes solidarias que de otro modo permanecerían solo en el marco teórico.

Consideramos que el Aprendizaje - Servicio constituye una innovación educativa de carácter esencial, en tanto permite disminuir la distancia entre lo enseñado dentro de las aulas y lo vivido fuera de ellas.

A su vez, refleja la creencia de que la educación debe estar vinculada a una responsabilidad social y de que el aprendizaje más significativo es el que está conectado activamente con la experiencia.

Actualmente la instrumentación efectiva de los proyectos de Aprendizaje - Servicio es un desafío crucial en la Gestión de las Instituciones Educativas. Esto se debe a que, en primer lugar, presupone que los integrantes de cada comunidad educativa sean conscientes de que es necesario involucrarse en la transformación social a través de proyectos solidarios que integren la teoría con la práctica. En segundo lugar, presupone tener una capacidad de gestión adecuada, de modo que los proyectos puedan implementarse fehacientemente.

Al adentrarnos en este tipo de atrevimiento perseguimos una meta teleológica. Esta es que el presente trabajo investigativo colabore, tras su secuencia temática, en la idea de que en la actualidad las instituciones educativas pueden afrontar el desafío de implementar el Aprendizaje - Servicio.

ÍNDICE ANALÍTICO

Introducción	8
Capítulo I	16
La persona humana.....	17
La dignidad del hombre.....	19
Sistematizando los fundamentos de la dignidad humana.....	21
El relativismo antropológico en las visiones reductivas de la dignidad humana.....	23
Capítulo II	27
Misión de la escuela.....	28
El concepto y generalidades de la cultura organizacional.....	39
Las características de la cultura organizacional.....	40
Las funciones de la cultura organizacional.....	44
Los componentes de la cultura institucional.....	44
Capítulo III	50
Los proyectos aprendizaje-servicio.....	51
La relevancia del aprendizaje-servicio en educación	55
El aprendizaje-servicio y sus supuestos teóricos desde la cosmovisión cristiana.....	58
La sustancialidad del aprendizaje-servicio en la gestión educativa	62

El aprendizaje - servicio: resultados potenciales	62
La participación de la instancia evaluativa en los proyectos aprendizaje-servicio.....	63
Conclusión.....	65
Anexo I: Instrumentos del proyecto.....	69
Bibliografía analítica.....	78

INTRODUCCIÓN

The image features a light gray background with a large, bold, black sans-serif title 'INTRODUCCIÓN' centered in the upper right. The lower portion of the image is dominated by abstract, flowing shapes. A thick, dark red wave-like band curves across the bottom. Below it, a lighter, semi-transparent red wave overlaps, and at the very bottom, a white area contains a pattern of small red dots that fade out towards the left.

INTRODUCCIÓN

Pensar la tarea de la gestión *en y por* proyectos implica una innovación de las organizaciones actuales. Por lo tanto, la escuela debe adaptarse a los vertiginosos cambios que se advienen e imponen con gran celeridad.

En el presente trabajo propiciaremos una propuesta innovadora para implementar en las organizaciones escolares. Nuestra investigación tiene como tema *el alcance de la implementación de proyectos de aprendizajes–servicios con alumnos del nivel secundario de gestión privada, en los grandes centros urbanos.*

La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio parte de una premisa tomada de la autora Tapia:

“...La solidaridad puede ser más que un contenido a enseñar, puede ser en sí misma una fuente de aprendizajes de calidad...”
(Tapia, 2004: 33).

Debemos hacer notar que en el ámbito de la educación formal esta temática tiene varias definiciones. La autora antes mencionada define al aprendizaje-servicio de la siguiente manera:

“...Un servicio desarrollado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificada institucionalmente en forma integrada con el currículo, en función del aprendizaje de los estudiantes...” (Tapia, 2004: 34).

En cuanto a sus antecedentes, a principios del siglo XX algunas corrientes educativas entendieron a *la experiencia* como el modo más adecuado para el aprendizaje.

A partir de los años ´50 las investigaciones pedagógicas se centraron en el análisis de las actitudes anti-sociales mientras que, en las últimas décadas, el enfoque comenzó a variar. Así fue que apuntó a identificar y promover el desarrollo de actitudes *pro-sociales* más que a prevenir actitudes anti-sociales.

Según Roche Olivar, la educación para la prosocialidad supone:

“...Tanto el desarrollo psicológico óptimo centrado en las habilidades para las relaciones interpersonales, como en dotar a éstas de un

significado profundo, que dote a la persona de un núcleo de identidad coherente. Para conseguir esto y traducirlo en la relacionalidad, hará falta incidir en la comunicación y el diálogo de calidad...” (Roche Olivar, 1995: 145).

Al mismo tiempo –y junto con lo que venimos afirmando–, podemos aseverar que también implica el reconocimiento y la práctica de la solidaridad como un valor fundado en la común condición humana, con las consecuentes exigencias de justicia y la búsqueda para propiciar tanto la igualdad de oportunidades como el bien común.

A lo largo del siglo XX, la escuela argentina llevó a término una larga tradición en actividades solidarias.

Entre las finalidades generales del sistema educativo, la Ley de Educación Nacional N° 26 206 estableció:

- ◆ Formar integralmente a las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto vital, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (art. 8).
- ◆ Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural (art. 11. c).
- ◆ Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad (art. 11. e).
- ◆ Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje (art.11.j).

Para el año 1998 la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI de la UNESCO definió cuatro grandes pilares para la educación del futuro. A continuación, citamos al autor Delors quien señaló que es necesario:

“...Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser...” (Delors, 1996: 36).

En cuanto a *aprender a hacer y aprender a ser*, el aprendizaje-servicio permite integrar fácilmente en una sola actividad el aprendizaje de *competencias, valores y actitudes* en situaciones concretas del mundo real.

Los traslados paradigmáticos del modo de gestionar las instituciones en pleno siglo XXI empujan a las escuelas a cambiar lo que enseñan, el modo en que lo enseñan y lo que se espera de los alumnos y docentes.

Si recurrimos ahora a la autora Cantón Mayo, junto con su enseñanza, encontraremos el justificativo de lo expuesto cuando sostiene lo siguiente:

“... Si la sociedad ha cambiado tanto en los últimos años, las escuelas no pueden permanecer encerradas en su torre de marfil so pena de convertirse en organizaciones suicidas o malgastar la confianza que la sociedad ha puesto en ellas...” (Cantón Mayo, 2004: 9).

En esta misma línea de pensamiento la autora se inscribe, sobre todo al advertir entre sus escritos una recurrente insistencia respecto del cambio imperioso que debe darse en las organizaciones:

“...Con la post-modernidad se introducen cambios. Ya no basta con saber; ahora hay que saber hacer y demostrarlo. Más tarde en la nueva sociedad de la información, el saber hacer va a dejar paso al aprendizaje y, aún más, al aprender a aprender...” (Ibidem: 288).

Al propiciar proyectos de aprendizaje-servicio en los ámbitos escolares, tanto alumnos como docentes están involucrados. Estos últimos tienen la función de sostener, motivar y acompañar las tareas que desarrollen los integrantes de la cultura institucional. De este modo, será posible advertir la importancia del núcleo temático que en el presente trabajo desarrollaremos de manera teórica y práctica.

Nuestra investigación se propone descubrir si, *a través de la gestión de proyectos solidarios, el estudiante secundario logra internalizar las virtudes de prudencia y justicia en un marco de compromiso con la realidad social*. Por tal razón, nos proponemos los siguientes objetivos:

- ♦ Identificar en la escuela espacios de compromisos para favorecer la inclusión social.

- ♣ Vincular teoría y práctica a través de la implementación de proyectos solidarios.
- ♣ Propiciar instancias de formación mediante proyectos de aprendizaje-servicios como instrumentos para el desarrollo de las virtudes de prudencia y justicia en la escuela secundaria.
- ♣ Implementar cambios progresivos hacia un sentido de comunidad, en donde el bien común sea el valor subordinante de las acciones escolares.
- ♣ Capacitarse en tareas de equipos por proyectos desarrollando instancias de evaluación continua.

Nuestro trabajo estará estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, una introducción. Luego, en el primer capítulo analizaremos los proyectos de aprendizaje-servicio, los fundamentos de la persona humana y la dignidad del hombre ante el individualismo cultural actual. En el segundo capítulo, nos centraremos en la misión de la escuela secundaria y en la importancia de trabajar en la gestión de la cultura institucional para propiciar un cambio hacia el compromiso institucional. En el tercer capítulo escudriñaremos el ser de las virtudes; sobre todo, el de la prudencia y el de la justicia, a fin de favorecer el conocimiento de su implicancia y la correspondiente opción para su aplicación en los proyectos de aprendizaje-servicio. En el cuarto capítulo nos abocaremos a tratar lo que es un proyecto de aprendizaje-servicio y la importancia que tiene aprender a gestionarlos en el ámbito escolar para favorecer la unión de la teoría con la práctica, logrando gestar saberes significativos y comprometidos cristianamente en la sociedad particular en la que se vive. Como colofón, realizaremos una conclusión general y citaremos la respectiva bibliografía analítica.

Para dar cumplimiento a tal cometido de estudios, en donde principalmente se reconozca la centralidad que ocupa la persona humana y su promoción respecto de su dignidad, es necesario evocar lo que sostiene la autora Irurzun cuando enseña:

“...Una institución que aplica el sistema de dirección de la Calidad Total (TQM), procura satisfacer las necesidades, expectativas y requisitos de sus clientes, pero a partir de un clima organizativo y

una cultura, donde las personas, sus necesidades y motivaciones son el elemento esencial...” (Irurzun, 2000:149).

La metodología que reconocemos en este trabajo es de tipo descriptiva y, dentro de ella, un enfoque cualitativo. Por este motivo, el *análisis de contenido* es la herramienta más apropiada para tal fin. El autor Krippendorff define el análisis de contenido como:

“...La técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a un contexto...” (Krippendorff, 1980: 28).

Nuestra investigación es un estudio no experimental sino más bien descriptivo, dado que nos interesa describir los elementos que conforman el modelo que aquí se presenta, al igual que las características presentes en la gestión de los proyectos aprendizaje-servicio como medio fundamental del cambio en las organizaciones escolares.

El tipo de información a obtener será de tipo cualitativo, debido a que nuestra investigación está referida a todos aquellos aspectos que denotan cualidad y son susceptibles de tomar valores no numéricos, diferentes, comprendidos o no dentro de cierto límite, siendo el objetivo la riqueza, la profundidad y la calidad de la información y no la cantidad y estandarización (Hernández R.; Fernández C.; Baptista P: 1995).

Siguiendo los consejos del Dr. Roberto Brie (1998), afirmamos que toda investigación debe ceñirse a una hipótesis o problema que se pretenda estudiar.

A partir de lo expuesto anteriormente, entendemos que la tarea debe enmarcarse en un tipo de actividad que involucre un proyecto, en donde procesualmente se pueda ir observando, relevando información y tomando decisiones, a fin de que la evaluación continua favorezca la gestión de los proyectos como instancias impulsoras hacia una verdadera calidad educativa.

Nuestra hipótesis de trabajo es que la inclusión de proyectos innovadores de aprendizaje-servicio disminuye el distanciamiento real entre las teorías y prácticas educativas áulicas del estudiante secundario, permitiéndole internalizar virtudes tales como la prudencia y la justicia en un marco de compromiso con la realidad social.

Fundamentamos lo expuesto en la observación natural no participante de la realidad que estamos viviendo. Debido a diversas variables económicas, sociales, políticas, culturales y/o financieras, los tiempos actuales invitan a una forma de vida particular. El activismo laboral provoca que la concientización del compromiso social –que deberíamos ejercer para tener una sociedad inclusiva en la que participen todos tanto en el ámbito material como cultural– quede relegada.

Sumado a esta situación laboral, para poder solventar necesidades básicas y personales existen otras características culturales por las cuales atraviesa toda la humanidad. Estas son un marcado desganado, una escasa mirada prospectiva, poca capacidad para proyectar a largo plazo, la cultura del *zapping* (que hace todo imperecedero y nada importante), un acentuado *no compromiso* y la casi total abolición de la cultura del esfuerzo.

El actual escenario cultural descrito afecta a todas las organizaciones humanas, obligándolas a reconvertirse para adaptarse. Además, afecta de un modo particular a la escuela que, en los albores modernos, es considerada una organización más que debe competir en el mercado, ofertando calidad educativa y logrando ser una institución que aprende.

Esta crisis se instaura poco a poco en el seno mismo del corazón de las organizaciones y, sobre todo, en las instituciones educativas.

Partiendo de la identificación de la problemática tratada, surge la necesidad de un cambio. Por lo tanto, la gestión de proyectos de aprendizaje-servicio se avizora como una posibilidad para comprometer tanto a alumnos como a docentes, en aras de una transformación cultural y de mentalidad, en donde sea posible pensar un cambio que vaya del individualismo hacia un sentido de comunidad, en donde el bien común sea el valor que subordine todas las acciones escolares.

Lo que hemos expuesto se justifica si consideramos que los jóvenes pasan muchas horas junto a los docentes en las escuelas. Ello representa un tiempo preciado para lograr la concientización de la necesidad de involucrarse en la transformación social, por medio de proyectos solidarios que logren integrar la teoría con la práctica. En este sentido, las organizaciones escolares se convierten en espacios privilegiados para la transformación cultural.

Con el fomento de tal cuestión, se pretende que ella favorezca a un compromiso de todos los integrantes de la comunidad educativa, en aras de un crecimiento institucional hacia un servicio educativo de calidad total.

De este modo, se espera poder propiciar la necesidad de aprender a trabajar *en* y *por* proyectos, favoreciendo la participación de todos, estimulando el trabajo en equipos, permitiendo el despliegue de la creatividad, aprender a comunicarse y a desarrollar instancias de evaluación que permitan aproximarse al mejor modo de brindar servicios educativos de calidad, incorporando la necesidad por aprender, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Trabajar con proyectos solidarios es de una importancia tal que se convierte en uno de los ejes transversales que involucra a la mayoría de las asignaturas y temas analizados a lo largo de la etapa escolar.

Este es un verdadero desafío que deben conquistar las instituciones educativas. Por eso resulta necesario identificar tanto fortalezas como debilidades, de modo que se pueda trabajar sobre ellas para brindar una educación de calidad total.

Para adecuarse a los nuevos escenarios culturales, la escuela no solo debe cambiar los contenidos que enseña –actualizándolos permanentemente–, sino también sus estrategias de acción. Para que eso sea posible necesita una nueva estructuración, una gestión diferente. Por tal razón, resulta necesario asumir una escuela más flexible; esto es, permeable a la realidad en un proceso de innovación permanente.

Una vía concreta de solución al individualismo imperante cultural podría ser la inscripción de las organizaciones escolares dentro del paradigma de las organizaciones que aprenden, a partir de evaluar su propia práctica cotidiana (asumiendo errores y acentuando aciertos), para lograr potenciar el valioso aporte que realice cada uno de los miembros de la comunidad educativa para concretar el bien común.

CAPÍTULO



**FUNDAMENTO, DIGNIDAD,
SUJETO Y DESTINATARIO DEL
ACTO EDUCATIVO:**

LA PERSONA HUMANA

La Persona Humana

En este primer capítulo pretendemos comprender al hombre como una unidad totalizante; es decir, como una unidad bio-psico-social-espiritual. Asumida esa concepción natural –y elevada desde una visión cristiana–, el hombre ha sido concebido a imagen y semejanza de Dios. Todo esto ya nos hace darnos cuenta lo que pretendemos concebir, al esbozar los fundamentos de la dignidad de la persona humana.

Dentro de todos los seres, en el orden creatural natural, el hombre es el único que tiene la jerarquía de *persona*. Por tal motivo, es imperioso esclarecer los constitutivos del mismo que nos servirán como marco referencial cada vez que nos refiramos a él en el presente trabajo.

Podemos afirmar que la persona es *todo sujeto dotado de inteligencia, conciencia y voluntad libre*. Por tal razón se constituye *como centro y vértice de todo lo que existe*.

El sustrato sobrenatural de la dignidad de la persona humana radica en su condición de ser *imagen y semejanza de Dios*, su creador. Esto implica, como hemos afirmado anteriormente, que el hombre fue creado y provisto de conciencia, inteligencia, voluntad y libertad. Por lo tanto, por su estatuto ontológico, tiene un valor intrínseco, dado que antes que nada *es persona* y no puede ser reducido a simple materia con valor por lo que posee o por lo que conoce.

Es posible que, junto a estas primeras líneas, consideremos la ampliación de su importancia al comprender que toda la creación visible está bajo su dominio. Él es el señor de las cosas, aunque no su *dueño*. Además, podemos afirmar que jamás puede ser tratado como un objeto o una cosa.

La persona humana presenta ciertas características que le son propias y comunes por su naturaleza racional. Estas son:

Es única e irrepetible.

Es un ser social llamado a un destino.

Es un ser trascendente.

Es un ser con cuerpo y alma espiritual.

Es un ser con inteligencia y sabiduría.

Es un ser con conciencia moral.

Es un ser libre.

Uno de los rasgos propios de su ser es el de autoconciencia; esto es, que no solo conoce, sino que fundamentalmente puede advertir que conoce y se da cuenta de que es él quien obra.

Gracias a esta conciencia reflexiva y moral, el hombre puede ser autor y artífice de la cultura. Sin lugar a duda, se posiciona como el autor, centro y fin de la vida económica y social. No puede vivir ni desarrollar sus dones, si no mantiene relaciones con los otros. No fue creado para vivir para sí, sino en sociedad.

Su libertad se vigoriza cuando, al tomar conciencia de la interdependencia de todos los hombres entre sí, acepta las responsabilidades ineludibles de cada uno en la vida social y se entrega al servicio de la comunidad en la que vive.

La cultura en la que participa como agente heredero y transformador puede definirse como un conjunto trabado de maneras de pensar, sentir y obrar (más o menos formalizadas), tendientes a la perfección de su espíritu que, siendo aprendidas y compartidas por una pluralidad de personas, sirven como paradigma objetivo y simbólico, ordenado a constituir las en una colectividad peculiar y distinta.

A partir de lo expuesto hasta el momento, podemos señalar dos aspectos fundamentales de la cultura: el carácter social y la característica de ser transmitida a modo de herencia, durante el proceso de socialización.

En su discurso a la Unesco sobre la importancia y las funciones de la cultura, San Juan Pablo II expresó que en la unidad de la cultura (como modo propio de la existencia humana) hunde sus raíces la pluralidad de culturas en cuyo seno vive el hombre.

El hombre se desarrolla en esa pluralidad sin perder el contacto esencial con la unidad de la cultura, dado que es dimensión fundamental y esencial de su existencia y de su ser.

Etimológicamente el término **cultura** proviene del verbo *cólere* que significa cultivar. A su vez, da origen al término *cultus* que significa habitar respecto de lo creado por el hombre.

A partir de lo afirmado, podemos concebir a la cultura como un modo de habitar y como un modo de ser y estar de un grupo humano determinado.

El habitar solo puede darse a partir de un horizonte simbólico que determina la propia cultura, a partir del cual el hombre es capaz de proyectarse gracias a su vida espiritual, en la búsqueda de sentido de su realidad y fin último.

La Dignidad del Hombre

“...Cuando no es reconocido y amado en su dignidad de imagen viviente de Dios, el ser humano queda expuesto a las formas más humillantes y aberrantes de instrumentalización que lo convierten miserablemente en esclavo del más fuerte...” (Juan Pablo II, 1980: 5)

Estos conceptos del Papa Juan Pablo II nos introducen en la importancia capital de la dignidad humana, entendida como tal por la grandeza y la excelencia superior del hombre que lo hace gozar de este valor esencial.

Entre los seres creados materiales, solo al hombre le es reconocida su condición de persona por estar dotado de inteligencia, voluntad, conciencia y libertad. Por esta razón, se constituye en la centralidad de todo lo que existe. De allí que la defensa de su dignidad y promoción integral sea un eje primordial para su consideración.

Desde una concepción puramente natural, la dignidad de la persona se funda en su condición de ser racional –cualidad diferencial y específica entre todo lo que habita la tierra–, lo que convierte al hombre en un fin en sí mismo. Esto no es otra cosa que considerar el valor intrínseco y supremo que tiene cada ser humano, independientemente de su situación económica, social, cultural y de sus formas de pensar.

El ser humano posee dignidad en su propia naturaleza. Esa dignidad no le viene dada por factores o individuos externos, sino que la posee desde el mismo instante de su concepción y es inalienable.

El propio conocimiento y la apertura natural a los demás nos permite reconocer en el ser humano el poder de la inteligencia y la grandeza de la libertad. Con su inteligencia, el hombre tiende a la verdad y, por ella, puede trascenderse y trascender el mundo en el que vive y del cual forma parte.

Por otro lado, la voluntad humana posee deseos insaciables de amor y de felicidad que le llevan a volcarse –con mayor o menor acierto– a personas y a acciones que lo perfeccionen.

A la vez que forma parte del mundo, el hombre lo trasciende y muestra una singular capacidad para dominarlo, debido a su inteligencia y a su libertad.

Por lo tanto, podemos aceptar que el valor del ser humano es de un orden superior respecto de los demás seres del cosmos. A ese valor lo denominamos *dignidad humana*.

La dignidad propia del hombre constituye un valor singular que puede reconocerse fácilmente. Lo podemos descubrir en nosotros o en los demás. No obstante, no podemos otorgarlo ni está en nuestras manos enajenárselo a otros.

Considerar la dignidad de todo hombre es anterior a nuestra voluntad y reclama de nosotros una actitud de reconocimiento y aceptación como un valor supremo, al que debemos respeto incondicionado y absoluto.

Han sido –y aún hoy siguen siendo– muchos los momentos en los que las sociedades (muchas veces por consenso) avasallaron la dignidad humana a través de atropellos tales como la esclavitud, las persecuciones o el genocidio de los no nacidos. No obstante, este desprecio no cambiará en nada el valor inconmensurable del ser humano. Si así lo hiciera, tal hecho constituiría un atentado no solo contra el hombre, sino contra Dios.

Cuando se conculca la dignidad del hombre, se atenta contra su dignidad y contra el designio de Dios sobre toda la humanidad. La veracidad de dicha afirmación se justifica con lo que el Magisterio de la Iglesia ha sostenido al respecto:

“...La igualdad fundamental entre todos los hombres exige un reconocimiento cada vez mayor. Porque todos ellos ⇨...⇨ tienen la misma naturaleza y el mismo origen. Es evidente que no todos los hombres son iguales en lo que toca a la capacidad física y a las cualidades intelectuales y morales. Sin embargo, toda forma de discriminación en los derechos fundamentales de la persona ya sea social o cultural, por motivos de sexo, raza, color, condición social, lengua o religión, debe ser vencida y eliminada por ser contraria al plan divino...” (Gaudium et Spes, 1979: 29).

Si bien esta concepción natural del hombre remarca la importancia de la consideración de la dignidad de la persona humana, la verdadera magnitud de esta condición radica en el origen mismo de su ser.

Tal como lo revela el mismo Dios, el hombre fue creado a Su Imagen y Semejanza. Cuando la desobediencia del pecado lo alejó de Él, fue tanto el amor por su creatura que envió a su propio Hijo Jesucristo para que lo redimiera a costa de su propia sangre.

Por ello, toda acción u omisión que atropelle, maltrate o explote a cualquier ser humano es una grave ofensa al mismo Dios.

“...Decir que el hombre es una persona, es decir que en el fondo de su ser es un todo, más que una parte. Este misterio de nuestra naturaleza es el que el pensamiento religioso designa diciendo que la persona humana es la imagen de Dios. El valor de la persona, su libertad, sus derechos, surgen del orden de las cosas naturalmente sagradas que llevan la señal del Padre de los seres. La persona tiene una dignidad absoluta porque está en relación directa con lo absoluto...” (Maritain, 1961: 20).

Sistematizando los fundamentos de la dignidad humana

Si bien la preocupación por la dignidad de la persona humana hoy está muy extendida, a veces queda soslayada por ciertos intereses individuales. Esto se debe a que implica el reconocimiento de la verdad palmaria de que todo ser humano es digno por sí mismo y debe ser reconocido como tal.

Cuanto más posamos la mirada en la singular dignidad de la persona, descubrimos el carácter irrepetible, incomunicable y subsistente de ese ser personal. Un ser con nombre propio –dueño de una intimidad que solo él conoce–, capaz de crear, soñar y vivir una vida propia; un ser dotado del bien precioso de la libertad, inteligencia, capacidad de amar, reír, perdonar, soñar y crear una infinidad sorprendente de ciencias, artes, técnicas, símbolos y narraciones.

Por eso, la dignidad en general –con más razón en el caso del hombre– es un término que posee valor ontológico; es decir que no es dependiente de factores externos.

Podemos afirmar que algo es digno cuando es valioso de por sí, no solo por su utilidad, dado que esta es algo que se le añade a lo que ya es.

Al tener valor intrínseco, lo digno debe ser siempre respetado y –antes que nada– bien tratado. En el caso del hombre, su dignidad reside en el hecho de que es un **quién**, no un **qué**. Es un ser único, insustituible, dotado de intimidad y apertura hacia los demás.

La persona es un absoluto en el sentido de algo único, no reducible a cualquier otra cosa. El yo no es intercambiable con nadie. Este carácter único alude a esa profundidad creadora que es el núcleo de cada intimidad: el hombre es un pequeño absoluto.

La persona tiene un cierto carácter absoluto respecto de sus iguales e inferiores. Para que este no se convierta en una mera opinión subjetiva, es preciso afirmar que el hecho de que dos personas se reconozcan mutuamente como absolutas y respetables en sí mismas solo puede suceder si hay una instancia superior que reconozca a ambas como tales; esto es, un Absoluto como solo es Dios, su creador común, del cual ambos dependen de algún modo.

No hay ningún motivo suficientemente serio para respetar a los demás, si no se reconoce que respetando a los demás respeto a Aquel que hace a cada individuo respetable frente a ellos. Si solo estuvieran dos iguales frente a frente, quizá alguien que se sintiera más fuerte, podría decidir no respetar al otro. Esta es una tentación demasiado frecuente para el hombre como para no tenerla en cuenta.

En cambio, si se reconoce en el otro la obra de Aquél que a uno lo hace respetable, entonces ya no se posee el derecho de maltratar y/o negar el reconocimiento porque desestimaría al artífice del que los creó.

Podemos esbozar un primer corolario de estas primeras páginas señalando una vez más que la persona es un absoluto relativo. No obstante, este absoluto relativo solo es tal, en tanto depende de un Absoluto total que está por encima nuestro y del cual todos dependemos.

Si la dignidad de cada ser humano nace del ser peculiarísimo e irrepetible que cada uno es, el fundamento de la dignidad de la persona está dentro de sí misma y no afuera. Por esa razón, tiene valor intrínseco.

Lo expuesto dice que para fundamentar adecuadamente algo tan serio como la dignidad humana, en último término, hay que aceptar que la persona tiene un origen trascendente que va más allá de la genética y la materia. Eso es lo que asegura de verdad su carácter incondicionado.

El relativismo antropológico en las visiones reductivas de la dignidad humana

Muchas veces la actualidad nos muestra un panorama desolador respecto del reconocimiento del valor de la dignidad humana. Sin dudas, en lo cotidiano encontramos una mezcla de lo fascinante y lo terrible de la actividad del hombre que, por un lado, reclama ser el centro del mundo visible pero que, a la vez, queda relegado a una condición de objeto, en tanto hay millones de seres que son explotados, robados, usados o tratados como objetos.

Resulta prácticamente imposible explicar esta terrible contradicción máxime cuando se observa que ella surge de la aplicación de doctrinas que dicen buscar la felicidad y la armonía de la humanidad.

Esas doctrinas o visiones del hombre reducen la dignidad humana a algunos de sus aspectos parciales. Por ende, en lugar de elevarlo, limitan su libertad, oscurecen su conciencia moral, desalientan su participación y solidaridad social y/o ignoran su relación con Dios.

Cuando no se acepta el valor integral de la persona en sí misma, se abre la puerta que conduce a dejar de respetarla.

Si se dice que un ser humano solo es persona cuando se comporta como tal, ejerciendo sus capacidades (hablar, estudiar, votar), o cuando es conciente de sí mismo o ejerce su libertad, entonces, todos los seres humanos que no se comporten como tales, por cualquier razón o discapacidad o porque son no nacidos, *no serían personas*. Esto equivaldría a decir que existen seres humanos de otra calidad, de menor valía, de segunda clase, cuya vida imperfecta, en algunos casos, podría justificarse que no fuera prolongada.

Contrariamente a tal concepción, sostenemos que todos los seres humanos son personas por el mero hecho de ser seres humanos, puesto que estos últimos son siempre personas. La distinción entre ser humano y persona es falaz y orienta hacia justificaciones que atentan contra la dignidad de toda persona humana.

No son pocos los individuos o instituciones que pretenden sostener que hay un momento en el cual un embrión humano se convierte en persona. Esta lógica de pensamiento constituye una distinción arbitraria, sin justificación verdadera. Se debe afirmar que el embrión ya es un ser humano personal individual.

Desde aquí se pueden entender los reparos morales a la manipulación genética, la eutanasia y el aborto, dado que la base de esos reparos es la dignidad humana.

A pesar de lo que acabamos de afirmar, la dignidad humana se encuentra afectada en nuestra cultura actual debido a una visión del hombre exclusivamente individualista. La felicidad se mide por logros personales, aún a costa del sacrificio de otros hombres.

La libertad individual es entronizada de modo tal que no se tienen en cuenta las demandas de la justicia social. Es más, se llega hasta tal punto que en materia religiosa, cuando es aceptada, se consagra el principio de la salvación individual. Esto es posible verlo de manifiesto en la proliferación de supuestas iglesias que ofrecen un tipo de *sanación* para cada creyente.

En la actualidad podemos visualizar la proyección de un futuro que se torna cada vez más eclipsado y que conduce a la vivencia de un presente

incierto. Frente a tal cuestión, es natural que determinadas instituciones también padezcan la misma crisis.

Si nos detenemos a hacer un análisis de la vida actual posmoderna, en el mundo de la globalización –con mayor razón, en la Argentina–, advertimos un desorden general cuyo signo más característico es la existencia de un marcado relativismo, en el que cada uno tiene su propia verdad.

Frente a esta situación es comprensible que la cuestión de los valores y su transmisión sean temas que están debilitados y que son atacados constantemente, dejando al hombre librado a su suerte, sin herramientas para desenvolverse en la sociedad. Además, esta situación también es causa del creciente influjo del imperio del liberalismo que propugna una fuerte acentuación en el individuo como ser supremo y su libertad personal por encima del bien común, anhelando solo el logro de sus propios objetivos, por sus propios medios.

No consideramos equivocarlo el juicio cuando sostenemos que, a medida que el hombre se va adentrando en este milenio con estas notas características, termina deshumanizándose, involucionando y animalizándose.

Ante tal escenario, la madurez reflexiva de toda conciencia recta puede descubrir que es necesario gestar un cambio de percepción en lo referente al hombre y a la educación, a fin de colaborar en la construcción de una patria más justa y solidaria, alcanzada con el compromiso de todos.

Por este motivo, solo vemos a la **familia** como una entidad capaz de restaurar y contrarrestar tal situación, en tanto es la *célula primaria de la sociedad* (*Apostolicam actuositatem*, 1979: 11). Por lo tanto, la entendemos como la primera gran educadora a la cual la sigue la escuela como una gran colaboradora.

Debemos considerar a la escuela como un canal de humanización; es decir, como una posibilidad de ingreso a la cultura que promueve al hombre en su dignidad integral y lo prepara para las competencias que le exige el mundo actual.

Para poder cumplir con su cometido, la escuela debe partir de ayudar a descubrir lo que en sí mismo el hombre es, de modo que luego éste pueda ejercer un autoliderazgo en su vida y obrar personal.

En relación con esto, considerando la finalidad próxima de la educación, el autor Barrio Mestre, afirma:

"...El hombre es el único animal, que necesita aprender, a ser lo que es..." (Barrio Mestre, 1996: 31).

La institución escolar es un ámbito que congrega y brinda equitativamente conocimientos, valores, destrezas y virtudes. Además, prepara tanto a docentes como a alumnos –desde la etapa de escolarización– para vivir en una sociedad que tiene exigencias tales como estar actualizado y especializado, saber desenvolverse criteriosamente, estar capacitado para trabajar en equipo, apuntando al desarrollo integral para llevar al máximo el potencial de cada hombre.

A este respecto es coincidente afirmar junto a Delors la titulación de su informe sobre la Unesco: *La educación encierra un tesoro*.

Este autor –de mirada es prospectiva que es capaz de avizorar escenarios futuros posibles– insiste en que los docentes deben insertarse en una nueva modalidad de educación que apunte a brindar un servicio educativo capaz de atender la demanda de los jóvenes y oferte una educación que los prepare para los diversos tipos de saberes: saber saber, saber hacer y poder hacer.

Para tal cometido será necesario brindar herramientas para planificar a conciencia un futuro que concretice la realización de los proyectos como personas que se desenvuelven en una sociedad.

Aseverando lo expuesto, resulta conveniente evocar aquí lo que señala Delors entre sus escritos:

"...Insiste la comisión en la necesidad de ofrecer a los jóvenes, llegados a los problemas de la adolescencia, lugares de aprendizajes, ofrecerles herramientas, instrumentos para pensar su futuro y diversificar trayectorias (según capacidades) asegurando que siempre será posible reparar errores o corregir rumbo..." (Delors, J., 1996: 28).

Consideramos que las instituciones deberán posibilitar desde su gestión que estas competencias se potencien a través del logro de una educación enmarcada en un contexto de calidad total.

CAPÍTULO

2

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR
ANTE LA GESTIÓN DEL CAMBIO

Misión de la escuela

En el capítulo anterior analizamos propedéuticamente al sujeto destinatario del acto educativo: la persona humana. En este apartado nos centraremos en la misión esencial de la escuela en los tiempos de nuestra cultura actual.

La llamada postmodernidad se caracteriza por la prioridad de lo material sobre lo espiritual, del activismo sobre el profesionalismo y por la urgencia en la vivencia de los tiempos. Estos logran vaciar la capacidad reflexiva del hombre, generando incluso un desgano en su desempeño profesional.

Si la situación es general, resulta evidente que las instituciones educativas también se encuentren afectadas.

Para aseverar nuestra afirmación recurriremos a la autora Cantón Mayo que señala:

“...La crisis del pensamiento moderno cuya mayor aportación fue la creencia en el poder de la razón para el estudio científico, sin recurrir a poderes religiosos, llevó a caracterizarla como postmoderna. Los cambios de la postmodernidad fueron el ensalzar el relativismo, lo fragmentado, la primacía del presente despreciando el pasado y el futuro. Fueron los cambios sociales los que fuerzan los cambios educativos. Que tenemos que cambiar las cosas, parece hoy evidente...” (Cantón Mayo, 2004: 223).

Después de los años setenta comenzó a tener fuerza la idea de la distribución democrática de conocimientos de alta calidad a través de los sistemas educativos. Los procesos educativos transformados configurarían una nueva realidad social (una nueva ciudadanía) para un crecimiento económico y social con equidad.

El documento de la CEPAL–UNESCO en 1992 *Educación y conocimiento, eje de la transformación educativa con equidad* contiene los principales conceptos del nuevo enfoque.

A nuestro entender se trata de una propuesta socio-económica que ubicó a la creación, la incorporación y la distribución del conocimiento como prioritarios para el crecimiento y la equidad social en América Latina.

El Banco Mundial añadió a este fin otras líneas complementarias para la transformación educativa en estos países.

Las orientaciones documentales hablaban de competitividad, formación para la ciudadanía y equidad como nuevos paradigmas de la política educativa. Para ello se acrecentaron esfuerzos materiales, técnicos y humanos para innovar y transformar el sistema educativo. La misma entidad bancaria lo financió –incrementando deuda– con el aval de ciertos funcionarios nacionales.

A partir de los años ´90 primó un recetario, (llamado la lógica de los listados), a saber: las cuatro recomendaciones que había que tener en cuenta para la reforma, los diez factores que hacían efectiva a la escuela y las quince características que debía reunir el profesor efectivo. Se transitó así hacia la simplificación de lo educativo, dominado por la mentalidad económica y la racionalidad empresarial.

La instrumentalización de la transformación educativa coincidió con la profundización de los cambios macroeconómicos: el achicamiento del Estado Argentino (a partir de las privatizaciones); el desplazamiento del papel de la conducción de la economía hacia las fuerzas del mercado; la apertura de la economía al comercio y a las finanzas internacionales y la pérdida de las fuentes de trabajo, acompañadas por la desregulación y la flexibilización normativa.

Muchas de estas características formaron el contexto político para la transformación educativa. En esta lo técnico-administrativo fue central en función de las variables económicas y –sobre todo– para hacer al sistema eficiente. Así la transferencia de los servicios educativos a las jurisdicciones se promovió con el criterio de reducir el gasto público argentino. A esto se refiere el autor Llach cuando menciona a la llamada anteriormente Ley Federal de Educación:

“...La LFE, una ley ambiciosa, innovadora, pero también burocrática, estableció en su momento un aumento anual del 20% en el gasto de educación, hasta llegar al 6% del PBI. En la realidad, el aumento fue menor en algo así como 3.000 millones de pesos, pero de todos modos llegó a totalizar el 60% entre 1992 y 1997, lo que significó

incrementos de casi 4.500 millones de pesos anuales en el gasto educativo total y de casi 3.000 millones en gastos de primaria y secundaria...” (Llach, 1999: 33).

Junto a lo expuesto asistimos a una paradoja. Mientras se produce ajuste, el gasto burocrático se lleva casi el 40% de los recursos. Por lo tanto, la distribución del presupuesto educativo en la Argentina es especialmente grave.

Nuestro exceso de gasto burocrático, comparado con el de otros países en desarrollo, es de 17% del total o 1.200 millones de pesos anuales.

Esto significa que, con una mejor organización del sistema y sin aumentar el gasto total, la Argentina podría ahora sí invertir 700 millones de pesos más por año en directores y docentes frente a aulas, 300 millones de pesos más por año en edificios y equipamientos y 200 millones más en material didáctico (Llach, 1999: 34).

La tensión entre la profesionalización y las condiciones de mayor pobreza en los docentes los sometió a la angustia, la desmotivación, la falta de identificación y a un clima de desconcierto en la tarea. Por un lado, los requerimientos para el ejercicio de la docencia, en el marco de la complejidad de la sociedad actual, son cada vez mayores. Por otro lado, las condiciones materiales del trabajo impiden el mejoramiento de la propia profesión y el acceso de los jóvenes, mejor preparados, a la vocación docente.

Para aseverar lo dicho, el autor Tedesco señala diciendo:

“...La transformación educativa se trabajó sobre la base de una hipótesis acerca de la secuencia del cambio educativo, según el cual era necesario comenzar por el cambio institucional y luego seguir por el cambio en otras áreas: contenidos curriculares, métodos pedagógicos, formación docente, etc. Esto ha provocado, entre los fenómenos más importantes, la falta de sentido y la subestimación de los aspectos pedagógicos...” (Tedesco, 2004: 53).

Por la falta de sentido, las reformas educativas aterraron y fueron percibidas por los padres, docentes y alumnos como un bombardeo.

Prosiguiendo con el pensamiento de Tedesco, éste afirma que dicha sensación fue percibida entre los docentes de manera conjunta. Por eso, asegura que:

“...En el caso de los docentes, la ausencia de información o de comprensión acerca del sentido del proceso global de cambio, provocó un fenómeno, según el cual, la transformación estaba asociada a la idea de pérdida y al sentimiento de inseguridad e incertidumbre sobre el futuro...” (Tedesco, 2004: 55).

En nuestro país, la realidad educativa requiere de un análisis situacional más exhaustivo que el actual y de una posterior propuesta de mejora, para orientar a las instituciones escolares a constituirse en grandes organizaciones dirigidas a la oferta de calidad permanente y la mejora constante.

Para aseverar la afirmación, evocaremos el pensar de la autora Cantón Mayo, que acerca de esto afirma:

“...Entendemos la mejora de la escuela como la planificación, desarrollo y evaluación de cambios e innovaciones en los centros educativos, que tienen como objetivo aumentar la calidad de las escuelas desde una perspectiva práctica, aplicada y contextual...” (Cantón Mayo, 2002: 18).

Los desafíos del siglo XXI empujan a las escuelas a cambiar lo que enseñan, el modo en que lo hacen y lo esperan de los docentes y alumnos.

Encontramos la justificación de lo expuesto en lo que la autora Cantón Mayo sostiene a continuación:

“...Si la sociedad ha cambiado tanto en los últimos años, las escuelas no pueden permanecer encerradas en su torre de marfil so pena de convertirse en organizaciones suicidas o malgastar la confianza que la sociedad ha puesto en ellas...” (Cantón Mayo, 2004: 9).

De acuerdo con lo que percibimos cotidianamente en la sociedad actual, creemos que hay una resistencia al cambio porque las personas dudan, desestiman o critican. Para referirse a esta temática en particular, la autora Cantón Mayo expone diciendo:

“...Está clara la necesidad de cambiar la organización para responder a las dificultades personales, individuales o sociales, sean de aprendizaje, de socialización, o de adaptación [...] Pero existe el problema de la inercia en las organizaciones educativas y su resistencia al cambio...” (Cantón Mayo, 2002: 210).

Según lo descripto, estamos en condiciones de decir que todo intento de introducir una nueva modalidad laboral trae aparejada una postura de resistencia frente a los cambios. Esto se debe a que predomina la falsa idea de que “se hace así” porque se conocen las ventajas y los riesgos que se pueden correr al decidir por tal o cual modalidad de trabajo. Por el contrario, lo nuevo implica salirse del marco de contención y seguridad que brinda el trabajo conocido y experimentado. Implica desaprender y volver a aprender.

En este sentido, es necesario que la organización educativa se oriente hacia el modelo de las organizaciones que aprenden frente al modelo racionalista propugnado por Max Weber. Este autor contemplaba a las organizaciones únicamente como centros propiciadores de mera burocracia y para el cumplimiento de la legislación. Por lo tanto, en ese modelo quedaba descartada la posibilidad de introducir innovaciones. Además, no tenía en cuenta el trabajo en equipo y desestimaba la gestión de proyectos que permitiría lograr una auténtica identificación con la institución.

En un mundo tan cambiante como en el que vivimos es lógico pensar que las organizaciones deben adaptar sus modos de trabajo. Incluso a la escuela se le exige esto. No obstante, todavía advertimos que esta exigencia de cambio en gran parte está ausente en las aulas, dado que aún hoy se sigue enseñando lo mismo y de igual manera.

La autora Cantón Mayo también afirma lo mismo cuando dice:

“...La escuela tradicional no está respondiendo a las nuevas demandas, ni desempeñando las nuevas funciones que son ahora necesarias. Se impone una selección y priorización de nuevos objetivos de la educación. [...] Los cambios escolares van ligados, sin remedio, a la organización, a la modificación de nuevas estructuras organizativas...” (Cantón Mayo, 2004: 242).

Actualmente en las escuelas se sigue enseñando lo mismo que en tiempos antiguos. Lo más grave es que se realiza de la misma manera. Por lo tanto, observamos que no ha se producido ningún cambio revitalizador. Además, se ha apagado el ansia por forjar la identificación institucional, al menos entre los docentes. Las causas de este estancamiento son varias.

Para contrarrestar tal escenario y adentrarse en estos tiempos de cambios sociales, es necesario que las instituciones educativas gestionen las condiciones que identifican a las mejores organizaciones.

Para afirmar lo que acabamos de exponer, evocaremos el pensar de Cantón Mayo que señala:

“...Los cambios sociales tienen gran incidencia en educación y entre los principales cambios que detectamos están los propios de la función tradicional de la escuela. Si la sociedad ha cambiado tanto es evidente que las organizaciones también van a cambiar, y con ellas, evidentemente la escuela...” (Cantón Mayo, 2004: 245).

Para alcanzar este paradigma escolar es necesario elegir directores que sepan liderar, delegar y confiar en sus docentes. Para ello se requiere que los líderes escolares tengan libertad y control, se establezcan normas y se insista con la idea de que el desempeño y el cambio deben medirse.

En el contexto de una transformación educativa los docentes son concebidos como el capital humano de la escuela. Ellos también deben pasar por esta etapa de transformación.

En la escuela tradicional el docente planificaba, seguía tareas, dictaba lecciones, administraba test e instruía. Este tipo de docente funcionaba mejor como director técnico de los alumnos que no como instructor.

Hoy se requiere que el docente ayude a guiar el aprendizaje, lo facilite, lo coordine y no imponga, a fin de mejorar los aprendizajes de todos. Para aseverar lo dicho, nos valdremos del pensar de la autora Cantón Mayo:

“...Sea desde la línea de calidad, sea desde la línea de las organizaciones que aprenden, lo verdaderamente importante es la innovación, el cambio, el aprendizaje y la mejora para hacer de los centros organizaciones mejores, más cercanos y más acordes con los nuevos tiempos...” (Cantón Mayo, 2004: 217).

El docente debe ser un consultor participativo en la toma de decisiones. Por lo tanto, debe convertirse en una pieza esencial de la organización. Además, también debe ser el que presente alternativas como coordinador de proyectos.

Si realmente quieren adentrarse en este milenio como toda organización, este es un desafío para las instituciones educativas, dado que deben lograr identificar sus fortalezas y debilidades para poder brindar una educación de calidad total que promueva la participación, la integración, el trabajo en equipo y el despliegue de las potencialidades personales en favor de la comunidad escolar.

La escuela no solo debe cambiar los contenidos que enseña (actualizándolos permanentemente), sino también sus estrategias de acción para poder responder a las demandas sociales y adecuarse a los nuevos contextos en los que está inserta. Para ello necesita una nueva estructuración, una gestión diferente que propicie las innovaciones.

Por lo tanto, es necesario asumir una escuela más flexible, permeable a la realidad en un proceso de innovación permanente.

Lo expuesto recientemente encuentra su viso de realidad al fundamentarlo con el pensar de Cantón Mayo cuando dice:

“...Los cambios que se avecinan nos exigen adoptar estrategias novedosas y aún sin experimentar. Considerar a los centros educativos como organizaciones que aprenden será uno de los principales apoyos y asideros para encarar el futuro que ya está aquí...” (Cantón Mayo, 2004: 248).

Como primera síntesis, estamos en condiciones de afirmar que las escuelas han sufrido un gravísimo estancamiento en lo que enseñan y en el modo de efectuarlo, debido a causas económicas, sociales, culturales, legales, entre otras. Esto produjo un desgano por la tarea de la enseñanza y una pérdida de identificación de los docentes entre sí y con la organización escolar.

Ante tal marco referencial evidenciamos la necesidad de revitalizar las instituciones educativas, debiendo pensar en una reingeniería de la labor escolar y en convertir la gestión educativa en una enseñanza metodológica que se asuma *en y por proyectos*.

En este sentido, advertimos que, si realmente se pretende favorecer el cambio, debe brotar una virtud personal tanto del educando como del educador. Esto es: la responsabilidad por ser protagonistas del propio crecimiento y de la propia formación.

El autor Barrio Mestre afirma al respecto sobre la responsabilidad:

“...La responsabilidad es una consecuencia necesaria de la libertad electiva: la capacidad de hacerse cargo, de asumir la autoría de las propias acciones libres...” (Barrio Mestre, 1996: 79).

A partir de la identificación de la tarea sublime que deben desarrollar los agentes participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario resaltar la responsabilidad que el docente debe tener para ayudar a despertar en el alumno la tarea de ser el protagonista principal de su propia madurez educativa.

Nuevamente el recurso fontal se impone como necesidad para avalar tal concepción sobre la responsabilidad de la auto-educación. Para ello, el autor Barrio Mestre nos dice:

“...Lo importante en educación no es lo que el educador hace con el educando, sino lo que éste hace consigo mismo, pues la educación es principalmente auto educación...” (Barrio Mestre, 1996: 34).

Bajo ningún aspecto debemos considerar aquí un desprestigio de la tarea ni de la personalidad del docente en el proceso formativo. No es que se deja librada, de modo azaroso, la propia formación en el educando. El docente sigue siendo la clave directriz para favorecer el aprendizaje en sus alumnos.

Nuestro pensar al respecto se justifica al evocar lo que dice Santo Tomás de Aquino:

“...El educador es causa instrumental coayudante, pero no causa principal...” (Santo Tomás, q. XI, a. 1).

Tanto el docente como el mismo alumno son los sujetos más preciados a ser promovidos en las acciones y planificaciones en la escuela cotidianamente.

Por lo dicho, no es posible incurrir en falibilidad al afirmar que el hombre y toda su persona reviste el carácter central de atención en la tarea educativa.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar motorizado e impulsado tras la consecución de la presente empresa: “formar al hombre en su dimensión integral”. La persona será el eje angular sobre el cual girará y promoverá atentamente la tarea pedagógica.

Para afirmar la presente cuestión es necesario evocar el pensamiento de Castillejo que señala:

“...El hombre es el eje, el fundamento y por lo tanto la justificación de la educación...” (Castillejo, 1981: 37).

Ubicados en una perspectiva de pensamiento que considera al hombre como Ser personal, conciente y libre es posible avizorar que tal concepción implica considerar su impulso vital y actividad asimiladora.

De este modo, sobre todo en el ámbito escolar, concebiremos al hombre como máximo valor terreno, con necesidad de trascendencia.

La persona humana tiene un fin trascendente que no se puede negar, pues es lo que lo ha movido desde su existencia en una búsqueda permanente de la verdad, a través de la ciencia y la fe. También vive una realidad en un espacio determinado y en un tiempo histórico particular que influye sobre él y que, a su vez, él transforma y que no podemos eludir.

Ser hombre es tener que *educarse*. La naturaleza del hombre exige el proceso educativo. Difícilmente puede excluirse del concepto de educación la referencia al valor que no es un *ser* sino un *deber ser*. El valor siempre se halla presente en todo proceso educador. Se trata de mejorar y perfeccionar cuando se produce un acto educativo; es decir, se educa en función de un sistema de valores.

Tanto el fenómeno educativo como la reflexión pedagógica involucran nuestras creencias sobre la totalidad de las cosas.

Por lo que venimos analizando hasta el momento, convenimos en considerar que educar es formar al hombre como persona para el desarrollo de su ser hacia la perfección y el bien personal y social. También debe ayudar a que éste pueda mejorar y transformar creativamente el contexto y la realidad en la que está inserto. Como finalidad de la educación tenemos una visión idealista (perspectiva del deseo). Nos interesa el logro del fin trascendente del hombre. Para lograr dicha finalidad, debemos caminar hacia ella partiendo de la realidad; es decir de lo que somos.

Sabemos y comprendemos que la tarea educativa que pretendemos es compleja. Ante todo, implica considerar como algo importante la concepción antropológica que se tenga de trasfondo, para poder encauzar la tarea formativa

hacia el conocimiento de la verdad, pudiendo ordenar las acciones hacia tal tipo de adquisición.

Es posible afirmar que el arte de enseñar la verdad encuentra su fundamento en el "arte de descubrir la verdad", como tan acertadamente afirma el Aquinate cuando señala:

"...El que enseña, lleva a otro al conocimiento de lo que ignora siguiendo un proceso similar al que uno emplea para descubrir por sí mismo lo que ignora..." (Santo Tomás, q. XI, a. 1, inc: c).

Esta afirmación del Doctor Angélico nos reafirma en la elección de presentar una *Gestión basada en este concepto de educación*; es decir, *cimentada sobre el paradigma humanista*, en tanto consideramos que es la propuesta que se requiere en la época actual, que está tan vacía de real preocupación por el hombre en sí mismo y en su dimensión integral.

Desde un paradigma humanista de la educación entendemos que el docente debe ser el facilitador de los aprendizajes, impulsando y promoviendo todas las exploraciones, experiencias y proyectos que los alumnos preferentemente inicien o decidan emprender. Él debe partir de las potencialidades y necesidades reales de sus alumnos y de sus saberes previos.

Con respecto a la concepción de los alumnos, sostenemos que estos no son exclusivamente seres que participan cognitivamente en las clases, sino personas que poseen afectos, intereses y valores particulares. Ya no educamos para *la memoria y los datos*. La educación es una actividad inteligente, una búsqueda de habilidades y logro de competencias para seguir aprendiendo y para disponer funcionalmente de la información. La educación permanente juega un papel prioritario en la época que nos toca vivir.

Actualmente en una sociedad que cambia continuamente, en la que la información y la ciencia van mutando de modo vertiginoso, necesitamos desarrollar en los alumnos capacidades tales como la comprensión de la propia realidad en la que están inmersos, el compromiso con su cultura y la formación en competencias y habilidades. Es importante que aprendan a ser, saber hacer, aprender-aprender, investigar, comunicarse, expresarse, saber escuchar, saber hablar, saber discutir, razonar, fundamentar, descubrir, experimentar actuar individualmente y en grupo.

Al respecto es conveniente evocar el pensamiento de la autora Cantón Mayo cuando dice:

“...La educación ahora deberá prepararse para el desarrollo de los alumnos procurando que aprendan a aprender, a comunicarse, a expresarse, a discutir, a actuar en sociedad...” (Cantón Mayo, 2003: 289).

En el presente la educación debe atender a distintos requerimientos respecto de los que tenía en tiempos pasados. No obstante, estas preocupaciones inmediatas no deberían quitarle tiempo para las verdaderas ocupaciones mediatas que son propias de la educación.

En materia educativa, debemos poder maridar lo clásico con lo nuevo sin escindirlos. Para ello, la autora Cantón Mayo afirma más adelante:

“...Ahora se piden más cosas a la educación. Se extiende a todos los ciudadanos, se desarrolla desde niveles nuevos y paralelamente se enseña a usar métodos nuevos de conocimiento a los alumnos que modelan su forma de pensar. Pero a veces se cae en hacerlo simplemente en forma científico-racional, sin despertar en ellos el sentido crítico reflexivo personal...” (Cantón Mayo, 2003: 289).

La sociedad actual nos exige un nuevo modo de pensar las escuelas (a fin de continuar con lo propio de la educación), con las adaptaciones y los nuevos requerimientos que la actualidad demanda de ellas.

Para aseverar tal afirmación evocamos a la autora Cantón Mayo que acerca de esto indica:

“...Nuevos desafíos se presentan a la escuela. Se trata de un tipo de escuela que produzcan, generen, gestionen y difundan el conocimiento y a la vez aprendan ellas mismas en tanto que organizaciones. La dimensión proactiva y adaptativa del aprendizaje organizativo tienen que darse unidas para conseguir la organización capacitadora del conocimiento que puede aprender y enseñar a aprender...” (Cantón Mayo, 2004: 18).

Lo expresado en este último apartado encuentra su medio de concreción en la tarea que le corresponde al área de la Gestión Educativa, en tanto es la encargada de optimizar la propia cultura de la institución escolar.

El concepto y generalidades de la cultura organizacional

La revelación del *concepto* cultura organizacional exige un tratamiento serio del

mismo, puesto que se trata aquí de re-velar (sacar el velo) lo que entraña en sí mismo (como urdimbre interna) el componente primario del comportamiento organizacional.

Para dar inicio al análisis de este primer apartado diremos que, desde los inicios de la década de los 90', de manera progresiva, se fue instalando una nueva cosmovisión de la cultura organizacional en los ámbitos educativos.

La idea de ver a las instituciones educativas al igual que cualquiera de las organizaciones como cultura es un fenómeno relativamente reciente. Pero las organizaciones tienen personalidades como los individuos (Churden y Sherman, 1982: 32).

Las organizaciones pueden ser rígidas o flexibles, innovadoras o conservadoras, entre otras. Por ejemplo, si bien instituciones reconocidas como Harvard y el MIT están en el mismo negocio –la educación–, aunque solo las separe el río que lleva por nombre Charles, cada una tiene un sentimiento y un carácter particular más allá de sus características estructurales (Marabotto, 1999: 17).

Los teóricos organizacionales reconocen el papel importante que juega la cultura en la vida de los miembros de la organización.

El origen de la cultura como una variable independiente se remonta a la noción de institucionalización.

Cuando una organización se institucionaliza toma vida propia, aparte de la de sus fundadores o miembros. Además, según el pensar de Gibson, Ivancevich, y Donnely:

“...Se valora por sí misma, no tan solo por los bienes o servicios que produce; adquiere inmortalidad. Si sus metas originales dejan de ser relevantes, no se sale del negocio, al contrario, se redefine así misma...” (Gibson, Ivancevich y Donnely, 1984: 18).

La institucionalización opera para generar un conocimiento común entre los miembros acerca de lo que es un comportamiento apropiado y fundamentalmente significativo (Gibson, Ivancevich y Donnely, 1984: 18).

Así, cuando una organización se vuelve una permanencia institucional, los modos aceptables de comportamiento se vuelven evidentes para sus miembros (Gibson, Ivancevich y Donnely, 1984: 18).

Esto es lo mismo que hace la cultura organizacional. Lo que conforma la cultura de la organización y la manera en que se creó, se mantuvo y pudo aprenderse, incrementará nuestra habilidad de explicar y predecir el comportamiento de la gente en el trabajo (Gibson, Ivancevich y Donnely, 1984: 18).

a) Las características de la cultura organizacional

Al examinar con mayor detalle este sistema de significado compartido, se identifica un grupo de características claves que la organización valora.

Hay siete características que captan la esencia de la cultura en una organización:

1. Innovación y toma de riesgos
2. Atención al detalle
3. Orientación a los resultados
4. Orientación hacia las personas
5. Orientación al equipo
6. Energía
7. Estabilidad

Este panorama se vuelve la base de la percepción de conocimiento que tienen los miembros acerca de la organización, el modo en que se hacen las cosas y la manera en que se supone que los miembros deben comportarse (Carriego, 2002: 22).

La cultura organizacional se ocupa de la forma en la que los docentes perciben las características de la cultura de la organización escolar, sin importar si les gustan o no. Se trata de un término descriptivo.

La investigación sobre la cultura organizacional ha intentado medir la forma en la que los empleados visualizan su organización: ¿alienta el trabajo en equipo? ¿Recompensa la innovación? (Gibson, Ivancevich y Donnely, 1984: 17).

La cultura institucional es la lente a través de la cual se ve la institución, y es muy difícil de percibir. Son imágenes que se consolidan internamente y que se antepone entre los diferentes actores (Gibson, Ivancevich y Donnely, 1984: 17).

La cultura organizacional también es un soporte básico para el cambio y una nueva herramienta. Años atrás se consideraba que, en su mayor parte, las organizaciones eran una forma racional de coordinar y controlar a un grupo de personas: una estructura verticalista, basada en relaciones jerárquicas.

La invitación propuesta implica reflexionar sobre las instituciones como verdaderas culturas en las que sus integrantes comparten el significado de un sistema posible que lleva a modificar la estructura verticalista que se manejaba antes. Ésta permite aproximarse a las instituciones reconociendo que tienen un estilo, una manera intrínseca y particular de ser y hacer, de manifestarse, es decir, una personalidad que las hace diferentes entre sí (Churden y Sherman, 1982: 32).

En consonancia con lo expuesto anteriormente, la autora Marabotto afirma que:

“...Nos situamos, así, en una perspectiva donde la organización deja de ser concebida como instrumento para el logro de metas, para ser entendida como una forma expresiva, un fenómeno cultural. Dicho con otras palabras, la organización es una construcción social, una realidad social de carácter cultural, constituida simbólicamente y mantenida a través de la interacción social de sus miembros: esta perspectiva supone, en el campo de la Organización, reconocer que las organizaciones son artefactos culturales, asentados en sistemas de significados compartidos y, por lo tanto, en esquemas interpretativos compartidos que crean y recrean ese significado...”
(Marabotto, 1999: 18).

La cultura organizacional representa una percepción común de los miembros de la organización. Esto se ha explicado cuando se definió a la cultura como un sistema de significado compartido.

Junto a la autora Carriego, definimos el sentido de lo que en nuestro trabajo entendemos por Cultura Organizacional:

“...La cultura organizacional es una cualidad relativamente estable de políticas que afectan a toda la institución como también a las prácticas de sus miembros...” (Carriego, 2002: 11).

Con respecto a la definición de cultura institucional, hemos señalado las características de *relativa* y *estable*, pretendiendo indicar con ellas que se modifica lentamente.

El fenómeno de cambio de la cultura organizacional trae aparejado determinadas ventajas y desventajas. Con respecto a las primeras, el hecho de que el cambio sea *lento* favorece a la manutención de ciertos valores por un período considerable de tiempo.

La persona que interactúa en ella se siente segura con su forma de proceder ante un determinado trabajo, puesto que en él hay cuestiones comunes que son valoradas por todos. Estas acciones valorativas no son fluctuantes, volátiles, fugaces o cambiantes a cada instante.

Por otra parte, entre las desventajas podemos señalar que debe permitirse el cambio, la renovación y las nuevas adaptaciones, en un determinado tiempo, según haya cambiado la misión y el contexto social. Si se mantiene una rigidez que impide el *aggiornamento*, solo se conseguirá enquistar dicha cultura institucional.

Para analizar la cultura diremos que, desde los inicios de la década de los 90', se fue instalando progresivamente una nueva cosmovisión de la cultura organizacional, sobre todo en los ámbitos educativos.

En ese tiempo se produjo un auténtico viraje en su concepción, en tanto hubo un cambio de identificación que pasó de *individualista* a *participativa*, con espacios de intervención cultural dentro de la misma cultura institucional.

Toda organización debe forjar una cultura institucional que la identifique y la sustente (manteniéndola viva), a fin de propiciar la implicancia o el alejamiento por parte de los docentes con la escuela misma.

Para aseverar lo dicho, nos valdremos del aporte proveniente nuevamente de la autora Cantón Mayo que afirma que:

“...Los centros que hacen esfuerzos para desarrollar una cultura organizacional desde una perspectiva estratégica, sobre todo para reforzar la lealtad hacia el centro, con la implicación de los docentes y los alumnos, obtienen mejores resultados que los que no tienen una identidad cultural...” (Cantón Mayo, 2000: 32).

En tiempos pasados comenzamos a percibir como una necesidad que las culturas organizacionales contribuyeran a propiciar la integración de nuevos agentes, nuevas personas como sujetos protagonistas de la transformación cultural de dichas instituciones.

A partir de los años 90', se habían generado nuevos espacios de participación que –aunque se dieron de manera lenta y progresiva–, mostraron que el cambio había comenzado a hacerse efectivo, con referencia a la tipificación de las culturas pretéritas, que, por el contrario, eran más bien caracterizadas como individualistas.

Admitir que una cultura organizacional tiene propiedades comunes no significa, sin embargo, que no existen subculturas dentro de una cultura determinada.

Las grandes organizaciones tienen una cultura dominante y numerosos grupos de subculturas (Marabotto, 1999: 18).

Una cultura dominante expresa los valores centrales que comparte la mayoría de los miembros de la organización. Cuando se habla de la cultura organizacional, se refiere a su cultura dominante.

La macrovisión a la que aludimos respecto de la cultura es la que le da a una organización su personalidad distintiva. Las subculturas tienden a desarrollarse en las grandes organizaciones para reflejar problemas comunes que los miembros enfrentan.

Es probable que estas subculturas se definan por designaciones de departamento y por separación geográfica (Marabotto, 1999: 18).

b) Las funciones de la cultura organizacional

La cultura desempeña numerosas funciones dentro de la organización escolar. Con respecto a esto Marabotto señala:

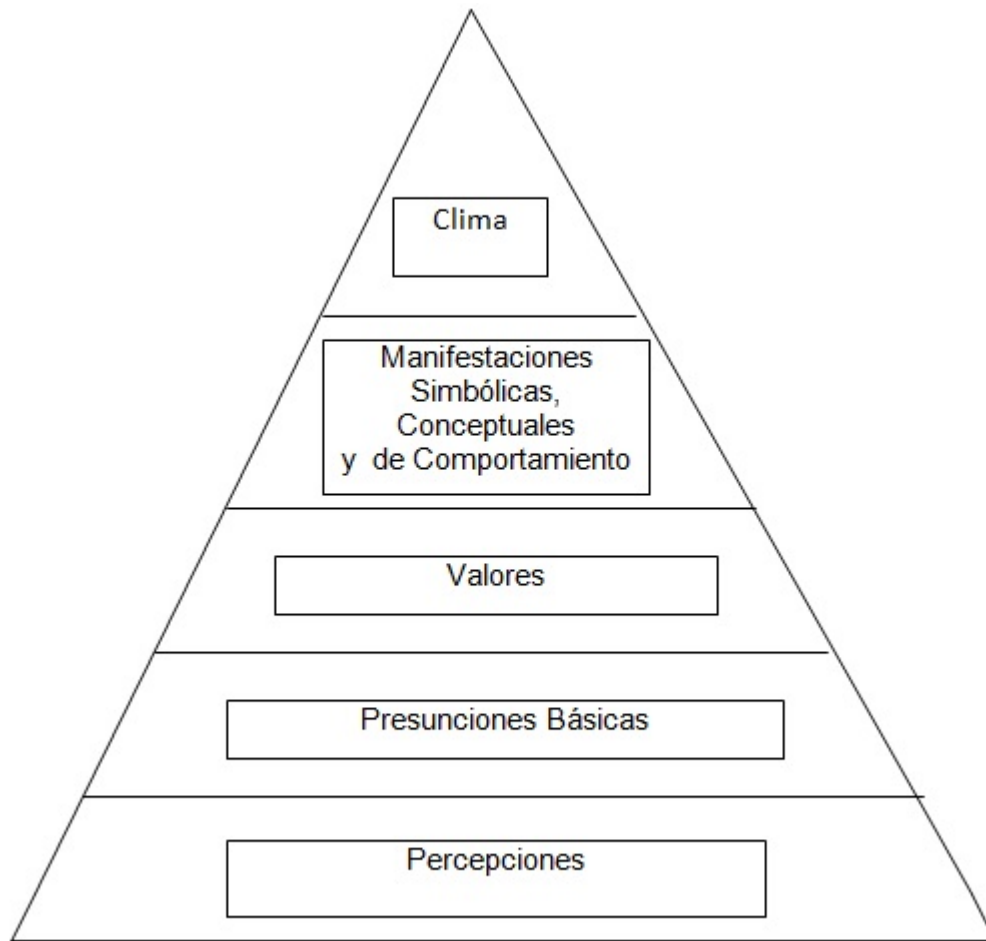
- 1- Tiene un papel de definición de fronteras; esto es, crea distinciones entre una organización y las demás.
- 2- Transmite un sentido de identidad a los miembros de la organización.
- 3- Facilita la generación de un compromiso como algo más grande que el interés personal del individuo.
- 4- Incrementa la estabilidad del sistema social. La cultura es el pegamento social que ayuda a unir a la organización al proporcionar los estándares apropiados de lo que deben hacer y decir los docentes.
- 5- Sirve como un mecanismo de control y sensatez que guía y moldea las actitudes y el comportamiento de los docentes.

Conforme las organizaciones escolares han ampliado los tramos de control, han aplanado sus estructuras, han introducido equipos de trabajo, han reducido la formalización y han facultado a los docentes, el significado compartido proporcionado por una cultura fuerte asegura que todos apunten en la misma dirección (Marabotto, 1999: 19).

Los componentes de la Cultura Institucional

“...Es el conjunto de valores, normas, de esperanzas que se comparten en el medio escolar y que se manifiestan en el comportamiento concreto de las personas. Se expresa en las relaciones, estructura y procesos internos a la escuela. [...] La cultura escolar se manifiesta en símbolos, maneras de hablar, de trabajar y vivir...” (Carriego, 2002: 13).

Para referirnos a los componentes de la Cultura Institucional nos valdremos de realizar el siguiente esquema que, a modo aclaratorio, pretende exponer los ítems más destacados que se deberán tener en cuenta al momento de considerar la gestión de la cultura institucional.



1). ¿Qué es clima en la organización?

Es lo primero que se observa. Podemos afirmar que la cultura institucional se aprecia, se percibe, se respira e identifica en el momento de ingresar a una institución, siendo el hombre quien debe adaptarse a ella.

La optimización del clima laboral genera una mejora en los vínculos entre los interactuantes de la cultura organizacional, cimentando la confianza entre las personas.

Para corroborar esto es conveniente citar a la autora Cantón Mayo que afirma lo siguiente:

“...Estos supuestos, suponen un gran nivel de confianza en las personas, por lo que se piensa que pueden contribuir y lo harán. El cambio mediante la cultura organizativa se puede gestionar y administrar para conseguir mayor bienestar interno...” (Cantón Mayo, 2004: 320).

2) ¿Cuáles son las manifestaciones simbólicas?

Hace referencia a los rituales y ceremonias, normas y pactos (ideología), símbolos, distribución de espacios, manejos de poder, mitos e historias, héroes, red cultural, lenguaje y comunicación y materiales, entre otros.

3) ¿A qué llamamos valores institucionales?

Ciertamente nos referimos aquí a una cuestión axiológica; es decir, son aquellos que se viven en el seno de la institución, aunque también pueden ser dis-valores. De estos últimos son paradigmas los clásicos *clichés*: “no te metas”, “trabaja solo por el salario y únicamente por lo que te remuneren”, “no te involucres”, entre otros. Pero también puede que se trate de valores tales como la idea de *trabajar en equipo, involucrarse en proyectos institucionales en aras de conseguir el bien común*, etcétera.

En relación con esto, la autora Cantón Mayo enseña que:

“...Todo el proceso de puesta en marcha de sistemas de calidad en educación se apoya en el convencimiento de la necesidad del trabajo en equipo. [...] Para ello es necesario poseer de base una mentalidad democrática que integre a todos los colaboradores dejándoles libertad de trabajo, ilusionándoles con nuevos proyectos e implicándose en el trabajo y en los logros de la organización...”
(Cantón Mayo, 2002: 214).

4) ¿Cómo identificar las presunciones básicas?

Son las cosmovisiones desde donde la persona analiza la institución.

La cultura se transmite de diversas maneras. Entre las más poderosas podemos citar: las historias o anécdotas, los rituales, los símbolos materiales y el lenguaje.

En síntesis, podemos afirmar que es el producto del tiempo vital de la organización, acuñado por las personas que, desde los pretéritos albores

fundacionales, la han constituido tal como está en la actualidad. Para aseverar lo dicho, la autora Cantón Mayo afirma entre sus escritos:

“...La cultura existente en las escuelas es producto del tiempo de las interacciones de los hechos y de las personas que han pertenecido al centro. En ellas se basan las actividades que el centro realice, tanto escolares como extraescolares, tanto eficaces como ineficaces...” (Cantón Mayo, 2004: 321).

Por ejemplo, hay relatos que circulan en muchas organizaciones de una institución escolar. Estos suelen narrar acontecimientos acerca de los fundadores de la escuela, la ruptura de las reglas, las reacciones en torno a errores pasados o la forma en que la organización maneja determinadas situaciones. Esas historias anclan el presente en el pasado, proporcionan explicaciones y les dan legitimidad a las prácticas actuales.

¿En qué consisten los rituales institucionales? Son secuencias repetitivas de actividades que expresan y refuerzan los valores claves de la organización escolar. Indican las metas que tienen mayor importancia, las tareas que tienen mayor relevancia y las que no.

¿Qué son los símbolos materiales de la Cultura Institucional? Muchas instituciones usan el lenguaje como una forma de identificar a los miembros de una cultura o subcultura. Al aprender este lenguaje, los miembros evidencian su aceptación de la cultura y, al hacerlo, ayudan a preservarla.

Es importante considerar el lenguaje organizacional para entender lo que sucede en ellas cotidianamente. Lo expuesto encuentra su aseveración al citar a la autora Carriego, cuando entre sus escritos afirma:

“...En cada organización se establece un contrato significativo para entender lo que en ellas sucede. Mediante acuerdos que presentan distintos grados de explicitación, se les otorga una interpretación a los objetos, las conductas y los acontecimientos...” (Carriego, 2002: 12).

A modo de ejemplo, para afirmar lo expuesto podemos citar lo que sucede entre los bibliotecarios. Basados en una experiencia laboral personal, afirmamos que tienen una terminología propia que le resulta extraña a la gente que no forma parte de ese ámbito laboral.

Los bibliotecarios desarrollan sus conversaciones libremente con siglas como *ARL* (siglas en inglés de la Asociación de Bibliotecas de Investigación) o hacen mención a la ubicación de obras por sus siglas topográficas. Todo esto, por ejemplo, es totalmente ajeno a los lectores.

Con el tiempo las organizaciones desarrollan términos particulares para describir al equipo relacionado con su proyecto institucional.

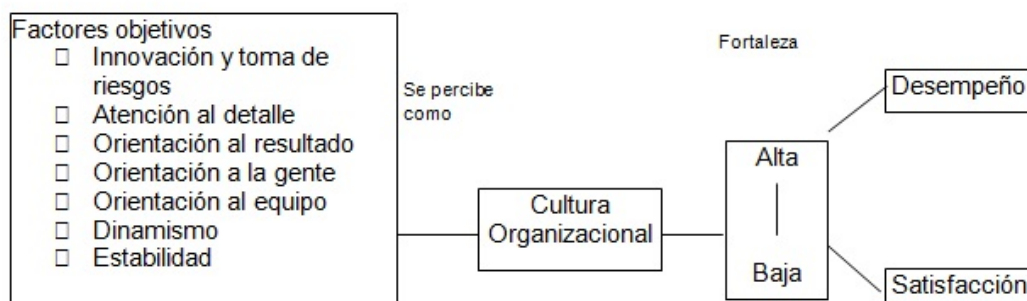
Los nuevos docentes frecuentemente se ven abrumados frente a las nuevas siglas y a una jerga desconocida. Sin embargo, después de seis meses en el puesto ese lenguaje se vuelve parte del suyo de manera corriente. Una vez asimilada la terminología, actúa como denominador común que une a los miembros de una cultura o una subcultura determinada.

5) Percepciones organizacionales: Los docentes forman una percepción subjetiva global de la organización basada en factores como el grado de tolerancia al riesgo, el énfasis en el sentido de equipo y el apoyo a la gente.

En efecto, esa percepción se vuelve la cultura o personalidad de la organización. Por eso, aunque sean favorables o no, afectan el desempeño y la satisfacción del profesional. El impacto más grande tiene lugar en las culturas más fuertes.

Así como la personalidad de la gente tiende a ser estable a lo largo del tiempo, lo mismo sucede con las culturas fuertes.

Esta forma de describir a las culturas en el ámbito organizacional lo vemos reflejado en el presente esquema:



La escuela que se atreva a trabajar con los docentes y los alumnos sobre una cultura institucional fuerte favorecerá en alto grado el despliegue de nuevas potencialidades de modo creativo, estimulando el auto-liderazgo y la innovación, a fin de recrear los contenidos áulicos enseñados desde la teoría. Principalmente, si se los recrea continuamente, se convertirán en hábitos buenos para el aprendizaje significativo. Estos modos habituales procurados de ser forjados es lo que se conoce como *virtudes*.

La materialización de estas virtudes que humanamente son adquiribles en la persona humana –como bien pueden ser la prudencia y la justicia– encuentran en los proyectos de aprendizaje-servicios un cause propicio para poder desplegarse.

CAPÍTULO

3

**LOS PROYECTOS
APRENDIZAJE-SERVICIO
EN LA GESTIÓN EDUCATIVA**

Los proyectos aprendizaje-servicio

Teniendo en cuenta la crisis social y económica que atraviesa nuestro país en la actualidad, pensamos que la incorporación de proyectos solidarios puede ser una posibilidad innovadora para estimular las actividades iniciales en los colegios.

En relación con el marco situacional social, la Conferencia Episcopal Argentina redactó el documento *Hacia un Bicentenario en Justicia y Solidaridad* (2010-2016) en el que se afirma que:

“...Anhelamos poder celebrar un Bicentenario con justicia e inclusión social. Estar a la altura de este desafío histórico, depende de cada uno de los argentinos...” (CEA, 2008: 6).

Los obispos destacan valores presentes en nuestra realidad cultural actual al decir más adelante:

“...En nuestra cultura prevalecen valores fundamentales como la fe, la amistad, el amor por la vida, la búsqueda del respeto a la dignidad del varón y la mujer, el espíritu de libertad, la solidaridad, el interés por los pertinentes reclamos ante la justicia, la educación de los hijos, el aprecio por la familia, el amor a la tierra, la sensibilidad hacia el medio ambiente, y ese ingenio popular que nos baja los brazos para resolver solidariamente las situaciones duras de la vida cotidiana. Estos valores tienen su origen en Dios y son fundamentos sólidos y verdaderos sobre los cuales podemos avanzar hacia un proyecto de Nación, que haga posible un justo y solidario desarrollo de la Argentina...” (CEA, 2008: 10).

Se trata de entender que, desde una actitud más solidaria y no tan centrada en nuestra propia necesidad y realidad, podemos crecer como individuos, como pueblo y como nación.

“...Un solo docente que en el aula lleve a cabo un proyecto de aprendizaje-servicio puede marcar el comienzo de estas actividades en la escuela. Pero el gran desafío tiene que ver con que no se

realicen acciones discontinuas o aisladas, sino que el aprendizaje-servicio forme parte de la cultura escolar...”¹

Por otra parte, este tipo de trabajo posibilitaría acciones coordinadas, coherentes y no contradictorias, sirviendo como una planificación de experiencias con miras a obtener la potenciación de determinadas virtudes y actitudes del ser humano, interactuando con los lineamientos transversales del curriculum.

Este tipo de proyecto nace como respuesta elaborada y programada ante las necesidades e intereses surgidos en las instituciones que los advierten como necesarios e importantes de implementar.

Asimismo, define las líneas de acción, las prioridades y los resultados a conseguir según indicadores de calidad y métodos, ofreciendo la posibilidad de realizar un seguimiento de los resultados en forma continua para corregir desviaciones. Su objetivo es que los colegios continúen ofertando una educación integral en el camino hacia la calidad.

Los valores sobreentendidos por la dinámica de calidad están relacionados con las mejoras de las prácticas cotidianas, estimulando el desarrollo del saber, saber-hacer, poder-hacer y de las competencias de los hombres.

Llegados al presente momento de la exposición estamos en condiciones de afirmar, junto con los Obispos argentinos, que una meta a alcanzar sería:

“...Afianzar la educación y el trabajo como claves del desarrollo y de la justa distribución de los bienes. Urge otorgar capital importancia a la educación como el bien público prioritario, que genere inclusión social y promueva el cuidado de la vida, el amor, la solidaridad, la participación, la convivencia, el desarrollo integral y la paz. Una tenaz educación en valores, y una formación para el trabajo, unidas a claras políticas activas generadoras de trabajos dignos, será capaz de superar el asistencialismo desordenado, que termina generando dependencias dañinas y desigualdad...” (CEA, 2008: 37).

¹ La propuesta pedagógica de aprendizaje-servicio, Actas del 3er y 4to. Seminario Internacional “Escuela y Comunidad”, Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Educación Básica, Programa Nacional Escuela y Comunidad, Buenos Aires 2001, Fundamentos conceptuales, Prof. Susana García de Mackinnon, pág. 94

En la historia de las disciplinas escolares muchas pusieron el acento en lo teórico mientras que otras se redujeron a lo meramente procedimental. En nuestro caso, tratamos de incluirlas en un todo.

La coordinación en las instituciones es una función grupal que tiene como eje orientador el cumplimiento del objetivo institucional y la gestación de las condiciones institucionales propicias para el desarrollo de sus integrantes (Granato, Taulamet y Lafont, 1992: 43).

Por tal motivo, los proyectos aprendizaje-servicios solo serán posibles si se articulan con un estilo de gestión, coordinación general y directiva descentralizada y horizontal.

Dicha gestión se atreve a confiar en sus docentes y es capaz de adentrarse en el mundo de las innovaciones de manera conjunta con ellos. Por lo tanto, este tipo de liderazgo directivo representa una coordinación que:

- ◆ Potencia la comunicación generando:
 - El clima propicio para la libre expresión.
 - Actividades que estimulen el conocimiento entre los miembros del grupo.
 - Consignas que desaten la indagación y exploración del ejercicio del rol docente.
- ◆ Promueve la cohesión a partir de garantizar:
 - Propuestas que estimulen la solidaridad y la cooperatividad grupal.
 - La participación grupal a partir del protagonismo de todos.
 - La articulación de los diferentes criterios, sin alianzas que fracturen la comunicación institucional.
- ◆ Fomenta la creatividad:
 - Al formalizar instancias grupales para el surgimiento de los verdaderos intereses y demandas.
 - Al aprobar las conductas grupales que revelen iniciativa y autonomía.
 - Presentando actividades que promuevan la originalidad.

- ◆ Clarifica las metas a partir de:
 - La elaboración de consignas precisas de la tarea a realizar.
 - La articulación de los aspectos parciales de la tarea con el objetivo institucional, el perfil del alumno esperado y los lineamientos del diseño curricular.
 - La formalización de tiempos grupales en donde surjan propuestas que orienten a los integrantes hacia la resolución de las situaciones problemáticas.
- ◆ Incentiva la evaluación facilitando:
 - La crítica y la indagación sobre los aspectos intervinientes en las situaciones escolares.
 - La reflexión sobre la articulación de las actividades y los objetivos institucionales.
 - El seguimiento sistemático de las actividades y roles institucionales.

Los proyectos solidarios como contenido teórico-práctico a ser enseñados son de vital importancia para que los aprendizajes se vuelvan cada vez más significativos para los alumnos e incluso para los docentes.

Para referirnos a su importancia citaremos a los autores Álvarez y Monserrat que señalan lo siguiente:

“...El proyecto es un trayecto sobre el que se construye cualquier cosa, es un movimiento, una dinámica guiada por un sentido de gestión capaz de afirmarse día a día. El proyecto significa anticipar...”
(Álvarez y Monserrat, 1996: 57).

Se debe favorecer el rol de un equipo coordinador que actúe como nexo entre el equipo directivo y los coordinadores de otros equipos de docentes y alumnos, asumiendo la concepción de que el proyecto aprendizaje-servicio es el factor organizador y de cohesión más viable para el ejercicio de las virtudes.

La relevancia del aprendizaje-servicio en educación

El aprendizaje-servicio es definido como *“...una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad...”*²

El aprendizaje-servicio constituye una innovación de carácter esencial para comenzar a disminuir la distancia entre lo enseñado dentro de las aulas y lo vivido fuera de ellas. Asimismo, mejora la calidad de los aprendizajes.

El joven vivencia cada actividad estimulando su creatividad y desarrollando respuestas innovadoras. Es fundamental señalar que el aprendizaje que logra calar más hondo en los estudiantes y docentes es el que se realiza a través de la experiencia directa.

Los colegios deben abandonar la costumbre de trabajar aisladamente la virtud de la solidaridad y deben convertirla en una instancia pedagógica constante y sistemática. La licenciada María Nieves Tapia, en un curso para directivos, realizado en febrero de 2001 en Mar del Plata, instaba a los colegios católicos a sistematizar e implementar proyectos de esta índole como medio de profesionalización de las actividades pastorales propias a cada comunidad.

Por este motivo, es importante estimular la creación y el desarrollo de proyectos que apunten a mejorar la calidad de los aprendizajes, la participación y el compromiso de los padres (en la educación de sus hijos), maestros, profesores (en el rescate de su mística por la enseñanza) y alumnos (en su sentido de pertenencia y sus aprendizajes).

Tanto en el ámbito nacional como internacional la experiencia demuestra que una de las principales fortalezas del aprendizaje-servicio consiste en que ofrece la oportunidad de experimentar activamente el impacto de lo que se aprende obre la realidad.

A su vez intenta conocer las necesidades de las sociedades locales que requieren respuestas inmediatas ante las necesidades básicas insatisfechas de los alumnos y, además, necesitan espacios de formación a través de una

² La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio, Actas del 3er y 4to. Seminario Internacional “Escuela y Comunidad”, Ministerio de Educación, página 11.

pedagogía que interpele la vida de los alumnos y logre superar la actitud del *como si*.

Podemos tener plena convicción de que, así como el mar está conformado por pequeñas partículas de agua, los aportes personales (por más insignificantes que parezcan) contribuirán en gran medida al despliegue de una innovación, para el bien de la comunidad.

No resulta imposible advertir que la innovación trae aparejado un cambio que puede presentar barreras y obstáculos. Tampoco es ilógico creer que cada proyecto escolar solidario que atienda a necesidades reales de una sociedad en particular puede propiciar los cambios humanitarios que la sociedad actual reclama.

Al respecto resulta propicio evocar lo afirmado por el autor Filmus quien sostiene:

“...¿Enfatizar en el papel socializador de la escuela implica volver al viejo debate acerca de si la enseñanza debe priorizar el aprendizaje de conocimientos o la formación en valores? De ninguna manera. El cumplimiento de la función integral de la escuela exige abordar al mismo tiempo ambos desafíos. No tiene sentido enseñar matemáticas, física, lengua o el manejo de las más modernas tecnologías si ello no va acompañado de la formación de personas solidarias capaces de comprender al otro, respetar el pluralismo, trabajar por la paz, etcétera. Valores que les permitirán colocar al servicio de sus familias y la sociedad lo aprendido en la escuela...”
(Filmus, 1999: 3).

La realidad económica de las instituciones marca una debilidad a la hora de decidir implementar un espacio de estas características particulares. El costo operativo puede resultar elevado si no se planifican instancias de gestión que posibiliten el éxito a un costo mínimo.

Otro punto a tener en cuenta por las instituciones es el riesgo que implica la Responsabilidad Civil frente a una actividad que mayormente se desarrollará fuera del ámbito escolar.

El aprendizaje-servicio y sus supuestos teóricos desde la cosmovisión cristiana

Para dar inicio al presente postulado de análisis, debemos afirmar una nota constitutiva y sobresaliente de la persona humana como es ser un animal social por naturaleza. Esta afirmación –que ya respondía al pensamiento griego del siglo V a. C– nos hace comprender la realidad social y cultural en la que está inscripto todo hombre desde su estatuto ontológico.

Debido a la presente afirmación, se torna imperiosa la necesidad de que nos aboquemos a explayar el sentido ya indicado con que en este apartado comprenderemos el término cultura.

Por cultura entendemos, junto a lo expresado por Petit de Murat, que: *“es la labor de una inteligencia, en busca del perfeccionamiento de algo (o alguien), en la línea de su naturaleza”* (Petit de Murat, M. J. 1995: 35).

También cabe mencionar que, adjunto a la concepción de dicho término, se puede afirmar la existencia de una *cultura católica* (Fósbery, 1999: 277) clara y con principios bien delimitados.

Intentamos potenciar la idea del aprender como un proceso activo y dinámico de desarrollo con este tipo de proyecto aprendizaje-servicio, en el que algún aspecto de la experiencia contribuye con uno para influir de un modo pertinente en la experiencia ulterior propia.

Podemos concebir el principio de actividad como un motor articulador del trabajo grupal y así reconocer la construcción social del conocimiento como pilar fundamental de estos proyectos.

Para aseverar lo expuesto resulta oportuno que evoquemos lo enseñado por la autora Souto cuando habla sobre el proceso de enseñanza aprendizaje desde lo grupal:

“...Podemos definirlo como un proceso de cambio conjunto en el que el aprendizaje individual es una resultante del interjuego dialéctico de los miembros, la tarea, las técnicas, etc. en torno al conocimiento, que tiene lugar por la interacción, por la mediación del grupo y de cada miembro para el resto, por la creación de una matriz comunicacional generadora de aprendizaje...” (Souto, 1993: 21).

Por medio de la sanción de la Ley Federal de Educación efectuada en 1993, la reforma educativa puso el acento no solo en lo que los estudiantes deben conocer, sino también en lo que deberían saber hacer, expresándolo en la presentación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica).

Desde ese entonces, se propició el desarrollo de valores y actitudes de participación responsables en una sociedad democrática y en proceso de construcción.

La educación en la solidaridad fue un contenido transversal presente en todos los capítulos de los CBC.

Los hechos y los procedimientos fueron (y actualmente son) tomados como objetos de enseñanza-aprendizaje. Para educar en virtudes debemos conocer y hacer conocer lo bueno, desear lo bueno y hacer lo bueno.

Ningún aprendizaje se inicia de la nada. Todo aprendizaje se apoya sobre adquisiciones anteriores. Se parte de los saberes previos del alumno y se intenta superar un proceso de enseñanza-aprendizaje conformado por compartimentos estancos.

La escuela es una instancia de mediación cultural entre los influjos que las diferentes culturas ejercen sobre las nuevas generaciones.

La escuela del mañana deberá estar más abierta e integrada a otros espacios de socialización junto con los que trabajará con los proyectos aprendizaje-servicio para el desarrollo integral de futuras generaciones.

La sustancialidad del aprendizaje-servicio en la gestión educativa

En el marco de la Transformación Educativa Nacional, el Ministerio de Cultura y Educación consideró necesario promover sistemáticamente la temática del servicio comunitario como un elemento integrado al aprendizaje.

En el primer seminario Internacional sobre la integración curricular e institucional de experiencias extraescolares como servicio a la comunidad "Educación y servicio comunitario", se insta a educar para la incertidumbre y a promover virtudes y capacidades relevantes para la potenciación de las actividades.

El aprendizaje-servicio no busca que niños y jóvenes presten servicio a la comunidad, porque la comunidad requiere que se atiendan problemas no resueltos por el Estado.

Se trata de que los niños y jóvenes aprendan a través de los proyectos de inserción comunitaria, desarrollando ciertas competencias que puedan fortalecerlos para contribuir a la gestación de un mundo mejor y para su inserción en ese escenario.

Podríamos definirlo como un método por el cual los jóvenes aprenden y se desarrollan a través de la activa participación en experiencias de servicio organizadas que:

- ◆ Responden a necesidades reales de la comunidad.
- ◆ Están coordinadas entre la institución y la comunidad.
- ◆ Proveen tiempo estructurado para que cada estudiante piense, hable y escriba sobre lo que hizo y vio durante la actividad de servicio en curso.
- ◆ Den a las participantes oportunidades de emplear competencias y conocimientos académicos recién adquiridos en situaciones de la vida real.
- ◆ Potencien lo enseñado en la escuela extendiendo el aprendizaje fuera de las fronteras de la escuela.
- ◆ Ayuden a desarrollar el sentido de solidaridad.

A fin de destacar la importancia de gestionar este tipo de proyectos solidarios, el Doctor Andrew Furco, Director del *Service-Learning Research and Development Center* de la Universidad de California Berkeley, definió a los proyectos aprendizaje-servicio como *“una pedagogía de enseñanza por la cual los estudiantes adquieren una mejor comprensión del contenido académico aplicando competencias y conocimientos al beneficio de la sociedad”*³.

En esta perspectiva es posible vincular el aprendizaje-servicio a la educación experiencial sosteniendo que es una forma de aprendizaje, basado en la experiencia de cada alumno y cada docente involucrado. A su vez, son una expresión de valores-servicios a los demás que determinan el objeto, la

³ Furco, Andrew. Service Learning Research and Development Center. Web page: www.gse.berkeley.edu/research/slc.

naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre los alumnos y las personas a las que ellos sirven. Esto convierte a la modalidad aquí propuesta en una verdadera filosofía de la educación.

Es importante recordar que en el Programa de Trabajo Comunal de la Universidad de Costa Rica se concibe al aprendizaje-servicio como:

“...La obligatoriedad de todo estudiante, para graduarse, de ofrecer un número determinado de horas de trabajo a la comunidad en proyectos interdisciplinarios a los que, con la guía de un profesor, los estudiantes se vinculan crítica y creativamente con la comunidad para contribuir con la solución de problemas y necesidades...”⁴.

En esencia se trata de una actividad académica que cumple a la vez objetivos de servicio al país y de formación de valores y actitudes de responsabilidad y solidaridad social en los estudiantes.

El aprendizaje-servicio refleja la creencia de que la educación debe estar vinculada a una responsabilidad social y de que el aprendizaje más significativo es el que está activamente conectado con la experiencia; sobre todo, cuando esta tiene un significado de utilidad social.

No cualquier acto bien intencionado es una actitud pro-social ni un verdadero servicio y no cualquier servicio a la comunidad es fundamentalmente aprendizaje-servicio.

Se conciben como comportamientos pro-sociales a aquellos que, sin la búsqueda de recompensas, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes.

Los programas de aprendizaje-servicio se distinguen de otros por su intención de beneficiar igualmente al prestador y al destinatario de un servicio, así como de dar igual importancia al servicio que se presta como al aprendizaje que tiene lugar.

⁴ González, María de los Ángeles. *La experiencia de Costa Rica desde la Universidad Nacional*. En: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Actas I Seminario, cit., pp. 76-77.

En cambio, los programas de voluntariado se centran en actividades que desarrollan los alumnos como un servicio en donde el beneficiario es, a priori, el receptor del mismo.

Es especialmente destacable la contribución del aprendizaje-servicio en el proceso de estructuración de la personalidad del alumno, además de poder convertirse en una verdadera fuente de motivación para el aprendizaje en general.

Una verdad que fundamenta estos proyectos es que, en relación a las virtudes, primero se vive y luego se teoriza sobre lo que se vive.

Las acciones de servicio a la comunidad constituyen una poderosa herramienta para la formación ética y ciudadana. Además, convierten en algo concreto y comprometido a conceptos y actitudes que, de otro modo, permanecerían como palabras con poco contenido real.

Dos elementos esenciales en los proyectos aprendizaje-servicio son la preparación y la reflexión. La primera debería introducir las habilidades y las actitudes necesarias. La segunda, estudios sobre los problemas, análisis de la realidad, discusión en clase y otras actividades en el aula.

La reflexión es el marco en el que los estudiantes procesan y sintetizan la información y las ideas que adquirieron a través de la experiencia. A través de este proceso analizan conceptos, evalúan la práctica y forman opiniones.

Un proceso efectivo de preparación para los proyectos aprendizaje-servicio debería incorporar un programa de capacitación antes y durante la implementación del mismo, así como la designación de un responsable de conducción a fin de que sea el agente motivador constante en el desarrollo de los mismos.

Los esfuerzos libres de los participantes en estos proyectos deberían ser reconocidos formal e informalmente durante la experiencia y al finalizar la misma. Es fundamental considerar esta cuestión, ya que reconocer el trabajo que se realiza refuerza la importancia del proyecto y fortifica la motivación y la autoestima de los participantes.

El aprendizaje-servicio: resultados potenciales

Impacto en los participantes/ estudiantes

Proyectos de esta índole son efectivos para desarrollar la capacidad para la acción, trabajar la autoestima de los participantes, fortalecer la educación en virtudes, fomentar el pensamiento crítico, la apertura mental, la responsabilidad cívica y la formación ciudadana. Constituye una fuerte motivación para aprender, adquirir competencias de comunicación, interrogación y aplicación del conocimiento, entre otras.

Impacto en las instituciones

Tiende a lograr profesionales motivados y comprometidos con su misión. Además, constituye una instancia real de trabajo en equipo, integración grupal y fortalecimiento de las relaciones. Ayuda a fortalecer la identidad y la misión, entre otras.

Impacto en la comunidad

Viene a cubrir necesidades imposibles de cubrir de otro modo. Estrecha vínculos desde la comunidad hacia las instituciones educativas y viceversa, fomentando la participación activa en la comunidad.

A modo de corolario, podemos sintetizar un esbozo de lo que hasta aquí intentamos desarrollar, afirmando que hay aprendizaje-servicio solo cuando están presentes con igual intensidad la intencionalidad pedagógica y la intencionalidad solidaria.

Está probado que los proyectos solidarios insertos curricularmente optimizan el aprendizaje escolar ya que⁵:

- ♦ Aumentan los niveles de retención y rendimiento escolar en zonas

⁵ Tomado de: "Educación redefinida: la promesa del aprendizaje-servicio", Alice Halsted Conferencia, Actas del 1º Seminario Internacional "Educación y servicio comunitario", 1997.

críticas.

- ◆ Permiten aplicar los contenidos aprendidos en el aula en la vida real, optimizando el desarrollo de competencias.
- ◆ Promueven la capacidad de iniciativa y la autoestima de los estudiantes.
- ◆ Mejoran las habilidades de comunicación.
- ◆ Desarrollan en los niños y adolescentes un sentido de responsabilidad ciudadana.

Cuando un docente enfrenta un proyecto de estas características, debe saber que se enfrenta a una enseñanza y a un aprendizaje complejo, en tanto admiten múltiples dimensiones. Por lo tanto, las evaluaciones de sus alumnos no pueden ser lineales, sino de procesos multifacéticos, contruidos cooperativamente por él mismo con sus alumnos.

Un proyecto solidario –cualquiera sea la opción– admite diversos tratamientos: áulico, institucional y/o comunitario. Cualquiera de ellos es válido, pudiendo estar presente los tres.

Lo que no debería faltar es el tratamiento áulico. De cualquier manera, según el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, *un enfoque enriquece al otro y le permite convalidar conocimientos socialmente significativos* (MCyE, 1998).

La participación de la instancia evaluativa en los proyectos aprendizaje-servicio

Se concibe a la evaluación como una instancia pedagógica que permite analizar la realidad y que brinda la posibilidad de focalizar esfuerzos y recursos para poder implementar acciones correctivas efectivas. Los encargados de los destinatarios deberán hacer un relevamiento de lo realizado y proponer las correcciones pertinentes para el nuevo ciclo lectivo.

La evaluación debe ser continua y se incorporará a todo el proceso de intervención planificada. Asimismo, tiene que caracterizarse por ser integral, dado que se evaluarán todos los componentes, momentos, etapas del proyecto y variables de la realidad que fueron tomadas.

El objetivo de las evaluaciones sistemáticas consiste en sostener los acuerdos concretados en el plan y también en modificar los aspectos perturbadores que vayan apareciendo durante el proceso. Para ello es recomendable usar la matriz de evaluación FODA.

Es importante destacar que los proyectos aprendizaje-servicio presentan generalmente una *estructura flexible y sensible a los cambios* según las condiciones y las necesidades presentes. Por lo tanto, las evaluaciones de estos también deben inscribirse en estas líneas de acción.

CONCLUSIÓN



Conclusión

El haber llegado a la instancia final de esta investigación nos llena de gozo y esperanza. Hemos pretendido ahondar en la importancia de integrar los saberes teóricos áulicos con las experiencias de la vida práctica, a través de la incorporación de proyectos de aprendizaje-servicio. Consideramos que estos constituyen una manera *innovadora de gestionar proyectos educativos*, de modo que los saberes sean realmente significativos, en aras de brindar una formación humanística integral y cristiana de calidad.

Fue posible avizorar la lógica pretendida a lo largo de los capítulos, en los cuales hemos ido desentrañando el problema medular que guió nuestra investigación. La misma se circunscribió a indagar si, a través de la gestión de proyectos solidarios, el estudiante secundario lograría internalizar las virtudes de la prudencia y la justicia en un marco de compromiso con la realidad social.

Para encontrar visos de aseveración sobre tal problemática planteada, debimos partir por centrarnos en el conocimiento del valor ontológico que reviste la persona humana, conocer sus fundamentos de dignidad y los caracteres que lo hacen sujeto y destinatario del acto educativo en los proyectos solidarios.

Con el fin de poder coordinar las acciones solidarias, pretendiendo que se conviertan en verdaderas instancias pedagógicas, recordamos la misión de la escuela en la sociedad actual. Ella debe optimizar la manera de *gestionar sobre su cultura para poder orientarse a una oferta educativa de calidad creciente*.

Partiendo de la convicción de que se ama lo conocido, proseguimos nuestro análisis sobre el conocimiento de las virtudes, especialmente las de la prudencia y la justicia. Ellas estimularían la adhesión y la necesidad de poner en práctica la teoría, haciendo reflexionar sobre la propia vida y la oportunidad real de que los agentes interactuantes de la cultura institucional puedan ser protagonistas del cambio social, a través de los proyectos aprendizaje-servicio que consideren al hombre y su dignidad de promoción desde un fundamento natural y sobrenatural como persona e hijo de Dios, creado a su Imagen y Semejanza.

Es sabido que las experiencias educativas solidarias pueden tener diferentes tipos de intencionalidades tales como la pedagógica, la comunitaria y la pastoral.

Con este modo de fomentar los proyectos aprendizaje-servicio –como instancias pedagógicas de aprendizaje–, se logra comprender la convicción de que *el bien hay que hacerlo bien*.

Seguramente al evaluar los proyectos solidarios tendremos sensaciones dispares, dado que algunas cuestiones habrán salido como lo planificado y otras merecen una ulterior corrección. No obstante, como en todo orden, lo importante es dotar de la mayor sinceridad posible nuestro accionar al momento de evaluar, no solo porque las experiencias solidarias forman parte de las que la institución eligió para lograr la formación integral de sus alumnos, sino porque en este tipo de actividades, de manera particular, estamos compartiendo con la comunidad el accionar de nuestra organización escolar.

Por este motivo creemos necesario gestionar proyectos como los aquí pretendidos, a fin de colaborar a despertar la conciencia de que *al bien no solo hay que hacerlo correctamente, sino que el mismo bien debe ser difusivo*.

Si hay algo de lo que debemos estar convencidos es de que hay que atreverse a gestionar y a aprender de ese tipo de experiencias, dado que ellas dejan una *marca indeleble* en quienes participan de los proyectos solidarios pedagógicamente.

Resulta imposible poder hacer despertar el valor de la solidaridad (como sustantivo) con una actitud declamativa, desde una escuela que no considera al compromiso como algo urgente, prioritario ni oportuno para la formación de los educandos.

Es de desear que los aportes realizados desde esta investigación hayan sido de utilidad para los educadores que trabajan sembrando el valor de la solidaridad en sus alumnos y se torne motivador para otros que deseen comenzar a recorrer este camino de la solidaridad, promoviendo la innovación, gestionando por proyectos y aprendiendo de la propia experiencia en comunidad, hacia una educación de calidad integral.

A modo de colofón, consideramos necesario que en las escuelas se pueda ayudar a despertar la conciencia de los hombres (educandos y educadores) de lo mucho que se puede aprender y hacer en torno a los proyectos aprendizaje-servicio frente a la solidaridad.

Este modo de entender la actividad educativa de modo innovador, lo encontramos coincidente con lo que afirma la autora Tapia cuando dice:

“...La solidaridad es un valor cultural muy importante, con fuertes implicancias comunitarias, de compromiso asumido colectivamente. Nuestra concepción de solidaridad está fuertemente relacionada con una idea de fraternidad –hermandad- que implica el reconocimiento de la humanidad como una familia, y de todos los hombres como hermanos en la común dignidad de condición humana...” (Tapia, 2005: 43).

ANEXO I

Instrumentos del proyecto

ENTREVISTA

Entrevista para realizar a los egresados de las instituciones. De solicitarlo, serán anónimas

Colegio:.....

Egresado:.....

Por favor le solicitamos sea lo más claro y sincero posible al responder las siguientes preguntas:

- ¿Cuántos años asistió al colegio?
- ¿Se realizaron en el colegio propuestas de proyectos solidarios acordes a las edades evolutivas con la que pudiera comprometerse?
- ¿Se sintió respaldado por la institución al participar de estos proyectos solidarios?
- ¿Cuándo comenzó a participar en los proyectos que le proponían?
- ¿Cuáles fueron los motivos que lo llevaron a trabajar en proyectos solidarios?
- ¿En cuántos proyectos solidarios participó?
- ¿Qué rol adopta generalmente en los proyectos?
- ¿Cómo se sintió en el transcurso de la realización de los proyectos?
- ¿Continúa participando desde otros espacios en proyectos solidarios?
¿Cuáles?
- ¿Considera usted que el hecho de haber recibido una educación como esta ha incidido en su vida cotidiana actual? ¿Y mientras asistía al colegio?
- ¿Durante su escolarización ha sido conciente de que ha recibido una formación en virtudes? ¿Cuáles, por ejemplo?
- ¿Considera que esas virtudes hoy están presentes en su persona?
- ¿Comente brevemente su participación en alguno de los proyectos solidarios en los que haya participado o lo haga actualmente?

TABLA DE REGISTRO

Esta tabla de registro tiene como función sustancial recoger datos acerca del colegio en cuanto a su trabajo con Proyectos Solidarios. Se tendrá como principal fuente al PEI

Colegio:.....
.....
.....

Directivo/Representante

legal:.....

Valores referenciales

1. Totalmente
2. Medianamente
3. Poco
4. Nada
5. Solo lo emergente

1.- Concientización frente a las necesidades de su comunidad

Totalmente Medianamente Poco Nada Solo lo emergente

2.- Modo de Planificación de proyectos solidarios

Mensuales Trimestrales Anuales Talleres Encuentros extra escolares
Otros:

3. Los Proyectos solidarios articularon la teoría con la práctica

Mucho Poco Regular Nada

4.- Tipos de proyectos solidarios

Con salida a:

- Colegio
- Familias
- Barrio
- Comunidad
- Municipio
- Otros

espacios:.....

5.- Grado de implicancia de los Directivos

Mucho Poco Regular Nada

6- Grado de implicancia de los docentes

En su totalidad La mayor parte Parcialmente Solo algunos

Ninguno

7.- Grado de implicancia de docentes de áreas especiales

En su totalidad La mayor parte Parcialmente Solo algunos

Ninguno

8.- Grado de implicancia de las familias

En su totalidad La mayor parte Parcialmente Sólo algunos
Ninguno

9.- Concreción de interdisciplinariedad en los proyectos

Totalmente Medianamente Poco Sólo un área Ninguna

10.- Virtudes asumidas en los proyectos solidarios realizados:

.....
.....

11.- Virtudes tratadas en los proyectos solidarios en curso:

.....
.....

12.- Aspectos relevantes detectados:

.....
.....
.....
.....
.....

TESTIMONIOS

Se solicita tenga la amabilidad de comentar todo lo que considere relevante acerca de sus experiencias en proyectos solidarios de modo libre. Si desea agregar fotos, videos, etc., se le agradecerá aún mucho más, ya que eso fortalecerá su aporte y enriquecerá nuestra investigación.

Colegio:.....

Nombre y apellido.....

Se presentan algunas cuestiones disparadoras para aquellos que deseen usarlas.

- ❖ ¿Por qué participa en proyectos solidarios?
- ❖ ¿Qué lo motivó a comenzar y continuar haciéndolo?
- ❖ ¿Participa usted solo o también su familia?
- ❖ ¿En qué proyectos ha participado y en cuáles lo hace en la actualidad?
- ❖ Narre una o todas sus experiencias en proyectos solidarios.
- ❖ Si ha registrado de alguna manera su participación en proyectos solidarios, por favor anéxelo. Esto será muy importante y relevante debido a la consistencia y enriquecimiento de lo que usted ha decidido compartir.

¡Muchas gracias!

ENCUESTA DE OPINIÓN

La finalidad de esta encuesta es reunir información acerca de la internalización de virtudes a partir de la experiencia de proyectos solidarios.

En la siguiente encuesta de opinión marcar con una cruz la respuesta con la que se identifique o especifique el casillero *OTRAS/OS* una opinión que no coincida con las descriptas.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

1. En cuanto al ideario del colegio:

- 1.a. Considera que lo conoce
- 1.b. Conoce las virtudes que se pretenden conseguir tras el perfil de Hombre que procura alcanzar
- 1.c. Se trabajaron las virtudes correspondientes al ideario durante el trayecto de su participación en el colegio y se las han dado a conocer
- 1.d. Está de acuerdo con el mismo
- 1.e.
Otras:.....

2.-Conoce las virtudes que se trabajaron en su colegio

- Ampliamente
- Medianamente
- Poco
- No
- Otro:.....

3.- ¿Cómo se seleccionan las virtudes que se pretendieron en los proyectos?

- Por iniciativa del colegio
- Por petición de los directivos
- Por iniciativa de los docentes
- Por idea de muchos – algunos – pocos – uno
- Participativamente
- Otros:.....
- ...

4.- Considera que al trabajar con proyectos solidarios entra más en contacto con la realidad y con los contenidos abordados en las materias

- Totalmente
- Medianamente
- Muy poco
- Nada
- Otros:.....
- ...

5.- Siente que durante su participación en la institución ha realizado actividades específicas que propicien la aprehensión de virtudes

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Pocas veces
- Escasamente
- Nunca
- Otros:.....

6.- ¿Considera que trabajar en proyectos solidarios permite la valoración de la búsqueda de un Bien para todos?

- Sí
- No
- Indicar por qué?.....

7.- Mientras realizan los proyectos se sienten motivados por:

- El colegio
- Los directivos
- Los docentes
- Los propios compañeros
- Todos
- Otros:.....

8.-Durante el proyecto se sintió.

- Completamente involucrado
- Bastante involucrado
- Apenas involucrado
- Otros:.....

9.-Con respecto al proyecto en el que ha participado lo sintió propio

- Siempre
- A veces
- Nunca
- Otros:.....

BIBLIOGRAFÍA

The background features a light gray gradient at the top, transitioning into a dark red area at the bottom. A white wavy line separates the gray from the red. Below the red area, there is a white wavy line with a pattern of small red dots that fades out towards the bottom left corner.

Bibliografía Analítica

- ◆ Álvarez, M. y Monserrat, S., (1996). *Dirección de centros docentes. Gestión por proyectos*. Madrid: Escuela Española.
- ◆ Ander Egg, E., (2002). *La planificación educativa*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- ◆ Aristóteles, (1995). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Gredos. (3ra. reimpresión).
- ◆ Barrio Mestre, (1996). *Elementos de antropología pedagógica*. Madrid: Rialp.
- ◆ Bertoni, A. Poggi, M y Teobaldo, M., (1997). *Evaluación nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.
- ◆ Brie, R., (1998). *Hábitos del pensamiento riguroso*. Buenos Aires: El Aljibe.
- ◆ Burgos, N.; Peña, C., (1997). *El proyecto institucional. Un puente entre la teoría y la práctica*. Buenos Aires: Colihue.
- ◆ Cantón Mayo, I., (2000). *La calidad en los centros docentes del siglo XXI*, Madrid: La Muralla.
- ◆ Cantón Mayo, I., (2002). *Mejora de la Calidad Educativa en Castilla y León: Una Innovación en Marcha*. España: Junta de Castilla y León. Conserjería de Educación.
- ◆ Cantón Mayo, I., (2002). *Educación inclusiva*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- ◆ Cantón Mayo, I., (2003). *La formación del profesorado universitario*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- ◆ Cantón Mayo, I., (2004). *Intervención organizativa en la sociedad del conocimiento*. Granada: Grupo Ed. Universitario.
- ◆ Carriego, C., (2002). *Mediación Pedagógica*, Modulo 1, Bs. As: Fundec.
- ◆ Casares, T. D., (1997): *La justicia y el derecho*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot, (3ra. ed.).
- ◆ Castillejo (1981). Citado en Barrio Mestre, (1996): *Elementos de antropología pedagógica*. Madrid: Rialp.
- ◆ Chávez, P., (1995). Gestión para instituciones educativas: una propuesta para la construcción de proyectos educativos institucionales con un enfoque estratégico y participativo. Venezuela. En: Programa de formación de gerencia educativa - Modulo VII, del Centro Interamericano de Investigaciones y Estudios para el Planeamiento Educativo Cinterplan - OEA.
- ◆ Churden, H. y Sherman, A., (1982). *Administración de Personal*. México: Continente.
- ◆ Churó, M., (2001). *Teoría de las organizaciones*. Santiago de Chile: Mc Graw-Hill.
- ◆ Concilio Vaticano II (1979). *Documentos Conciliares*. Madrid: B.A.C.
- ◆ Concilio Vaticano II (1979). *Decreto sobre el apostolado de los seglares Apostolicam actuositatem*. Madrid: B.A.C.
- ◆ Conferencia Episcopal Argentina (2008). *Hacia un Bicentenario en Justicia y Solidaridad (2010-2016)*. Buenos Aires: Oficina del Libro.
- ◆ Delors, J., (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI – UNESCO.

- ◆ De Titto, R. Ciancio, R. Mesyngier, L., (1999). *La escuela exigida*. Buenos Aires: Temas.
- ◆ Encabo, A.; Simón, N.; Sorbara, A., (1995). *Planificar planificando. Un modelo para armar*. Buenos Aires: Colihue.
- ◆ Filmus, D., (1999): *La tarea de vivir juntos*. En: Clarín, Sección Opinión, 3 de Mayo.
- ◆ Forment, E., (1994). “La persona humana” en *El pensamiento de Santo Tomás de Aquino para el hombre de hoy: I.-El hombre en cuerpo y alma* dirigido por Lobato, Valencia: Edicep.
- ◆ Fosbery, A., (1999). *La cultura Católica*, Buenos Aires: Tierra Media.
- ◆ Frigerio, G, Poggi, M y otros, (1993). *La institución educativa. Cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel.
- ◆ Frigerio, G; Poggi, M., (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires: Santillana.
- ◆ Gibson, J. Ivancevich, J. y Donnely, Y., (1984). *Organizaciones: Conducta, Estructura y Proceso*, México: McGraw-Hill Interamericana.
- ◆ Granato, M., Taulamet, M., Lafont, E. (1992). *El juego en el proceso de aprendizaje*, Buenos Aires: Humanitas.
- ◆ Guardini, R., (1974). *Una ética para nuestro tiempo*. Madrid: Cristiandad.
- ◆ Irurzun, L. E., (2000). *Evaluación educativa orientada a la calidad*. Buenos Aires: Fundec.
- ◆ Kepner, C. H., (1992). *El directivo racional: enfoque sistemático a la resolución de problemas y toma de decisiones*. México: Mc Graw-Hill.

- ◆ Juan Pablo II, (1980). *Christi Fidelis Laici*. Buenos Aires: Paulinas.
- ◆ Krippendorff, K. (1980). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- ◆ Benedicto XVI, (2009). *La justicia de Dios se ha manifestado por la fe de Jesucristo*. Mensaje para la cuaresma 2010, Vaticano: Librería Editrice Vaticana.
- ◆ Agustín de Hipona, (1988). *De Civitate Dei*. Libro XIX.Cap. 21, Madrid: B.C.A.
- ◆ Llach, J., (1999). *Educación para todos*, Prólogo. Buenos Aires: IERA.
- ◆ Lucas Martín, A., (1997). *La comunicación en las empresas y en las organizaciones*. Barcelona: Bosch.
- ◆ Marabotto, M., (1999). *Gestión institucional*. Módulo 1. Buenos Aires: Fundec.
- ◆ Maritain, J., (1961). *Los derechos del hombre y la ley natural*. Buenos Aires: Dédalo.
- ◆ Matus, C., (1987). *Política, planificación y gobierno*. Caracas: Fundación Altadir.
- ◆ Ministerio de Educación y Cultura de la Nación (1998). *El proyecto educativo institucional, Curso para supervisores y directores de instituciones educativas*, (Módulo 3).
- ◆ Moody, P. E., (1997). *Toma de decisiones gerenciales*. México: Mc Graw-Hill Latinoamericana.
- ◆ Peiró, J. M., (1983). *Psicología de la organización*. Madrid: UNED.

- ◆ Petit de Murat, M. J., (1995). *Una Sabiduría de los Tiempos*, Buenos Aires: Cruzamante.
- ◆ Pieper, J., (1984). *Antología*. Barcelona: Herder
- ◆ Pieper, J., (1988). *Las virtudes fundamentales*. Bogotá: Rialp.
- ◆ Ríos, S., (1976). *Análisis de decisión*. Madrid: ICE.
- ◆ Roche O. R., (1995). *Psicología y educación para la prosocialidad*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- ◆ Rogers, E., (1980). *La comunicación en las organizaciones*. México: Mc Graw-Hill.
- ◆ San Agustín, (1988). (De Civitatae Dei, XIX, 21: 370)
- ◆ Santos Guerra, M. A., (1994). *Entre bastidores, el lado oscuro de la organización escolar*. Málaga: Aljibe.
- ◆ Sanz De La Tajada, L. A., (1994). *Integración de la identidad y la imagen de la empresa*. Madrid: Esic.
- ◆ Santo Tomás de Aquino, (1954). *Suma Teológica*. Madrid: BAC, vol. V.
- ◆ Santo Tomás de Aquino, *Cuestiones disputatae De Veritate*, q. XI (De Magistro). a.1
- ◆ Scalan, B. K., (1978). *Principios de la dirección y conducta organizacional*. México: Limusa.
- ◆ Senge, P., (1990). *La quinta disciplina*. Buenos Aires: Granica.
- ◆ Simon, R., (1987). *Moral*. Barcelona: Herder.

- ◆ Souto, M., (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- ◆ Tapia, M. N., (2000). *La solidaridad como pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- ◆ Tapia, M. N., (2004). *Aprendizaje y servicio solidario*. Madrid: Ciudad Nueva.
- ◆ Tedesco, J. C., (2004). *La secuencia de la transformación en América Latina*, Buenos Aires: Zona Educativa, Año 4, N° 33, Julio—Agosto.
- ◆ Telila Meyers, M. T. y Meyers, G. E., (1983). *Administración mediante la comunicación*. México: Mc Graw-Hill.



UNIVERSIDAD
FASTA

FACULTAD-DE
**CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**



Edificio San Vicente de Paul
Gascón 3145, (B7600FNK)
Mar del Plata.
Buenos Aires, Argentina.
Tel. / Fax (54223) 499-0400

