

# **Consideraciones y argumentos a favor de la institucionalización del aprendizaje-servicio en la educación superior y la universidad**

**Miquel Martínez**

[miquelmartinez@ub.edu](mailto:miquelmartinez@ub.edu)

<https://orcid.org/0000-0001-7052-203X>

Universitat de Barcelona, España

## **Resumen**

El artículo plantea un conjunto de consideraciones sobre la incorporación del aprendizaje-servicio (ApS) en la educación superior valorando su conveniencia y propone argumentos a favor de su institucionalización. Se analiza el sentido de la institucionalización de prácticas innovadoras en aprendizaje y docencia en general concretando este análisis en el caso de las innovaciones derivadas de la perspectiva ApS. Se defiende que la institucionalización de tales prácticas debe suponer una transformación sistémica que afecta a diferentes dimensiones de la institución y se proponen diferentes argumentos a su favor. Por último, se formulan cuatro breves consideraciones para huir de algunas concepciones ingenuas o consecuencias indeseadas sobre lo que en ocasiones se entiende por institucionalización.

## **Palabras clave**

Aprendizaje-servicio, educación superior, institucionalización, calidad docente, aprendizaje y docencia.

Recibido: 28/VI/2022

Aceptado: 19/XI/2022

Publicado: 29/XII/2022

© 2022 El autor. Este artículo es de acceso abierto sujeto a la licencia Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons, la cual permite utilizar, distribuir y reproducir por cualquier medio sin restricciones siempre que se cite adecuadamente la obra original. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

**Martínez, M. (2022). Consideraciones y argumentos a favor del aprendizaje-servicio en la educación superior y la universidad. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 85-105. DOI10.1344/RIDAS2022.14.5**

## **Consideracions i arguments a favor de la institucionalització de l'aprenentatge servei a l'educació superior i la universitat**

### **Resum**

L'article planteja un conjunt de consideracions sobre la incorporació de l'aprenentatge servei (ApS) a l'educació superior valorant-ne la conveniència i proposa arguments a favor de la seva institucionalització. S'analitza el sentit de la institucionalització de pràctiques innovadores en aprenentatge i docència en general concretant aquesta anàlisi en el cas de les innovacions derivades de la perspectiva ApS. Es defensa que la institucionalització d'aquestes pràctiques ha de suposar una transformació sistèmica que afecta diferents dimensions de la institució i es proposen diferents arguments a favor seu. Finalment, es formulen quatre consideracions breus per fugir d'algunes concepcions ingènues o conseqüències indesitjades sobre el que de vegades s'entén per institucionalització.

### **Paraules clau**

Aprenentatge servei, educació superior, institucionalització, qualitat docent, aprenentatge i docència.

## **Considerations and arguments in favour of institutionalising service-Learning in higher education and universities**

### **Abstract**

This article sets out a series of considerations on incorporating Service-Learning (SL) into higher education, assessing its suitability, and proposing arguments in favour of its institutionalisation. The overall meaning of the institutionalisation of innovative practices in learning and teaching is analysed, with a specific analysis in the case of innovations derived from the SL perspective. It is argued that the institutionalisation of such practices should entail a systemic transformation of different dimensions of the institution, and arguments are put forward in its favour. Finally, four brief considerations are made to avoid some naïve conceptions or undesired consequences of what is sometimes understood as institutionalisation.

### **Keywords**

Service-Learning, higher education, institutionalisation, teaching quality, learning and teaching.

*En reconocimiento por la dedicación y tarea desarrollada por la añorada Profesora Doctora. Laura Rubio, con quien compartimos departamento, grupo de investigación y también la elaboración de documentos y propuestas sobre la institucionalización del aprendizaje-servicio en la Universitat de Barcelona*

## **1. Sentido y alcance de la institucionalización de prácticas innovadoras en la universidad. El caso del aprendizaje-servicio**

En las últimas décadas las prácticas de aprendizaje-servicio se han incorporado progresivamente a la educación superior y a la universidad (Jacoby, 1996; Furco, Muller y Ammon, 1998; Martínez, 2008; Puig, 2012; Fuertes, 2014; Guezuraga, 2014; Rubio y Escofet, 2017; Fuertes y Escofet, 2018; García, 2018; Santos, Lorenzo y Mella, 2022). Esta incorporación ha coincidido con un conjunto de reflexiones y propuestas sobre la misión de la universidad en la sociedad contemporánea que enfatizan la responsabilidad social de la universidad y en general de la educación superior. Esta responsabilidad tiene diferentes dimensiones y una de ellas es la que se refiere al compromiso con la sociedad contribuyendo a la formación de buenos profesionales y además a la de ciudadanos y ciudadanas capaces de colaborar activamente en su mejora. En el marco de este compromiso de retorno a la sociedad de parte de lo que ésta aporta a la educación superior, el aprendizaje-servicio emerge como una buena vía para la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de gobernar sus vidas en función de los valores propios de una sociedad democrática e inclusiva y de implicarse en su transformación y mejora.

Sin embargo, esta progresiva incorporación no ha estado siempre asociada a políticas activas que reconozcan las prácticas de ApS (aprendizaje-servicio, en servicio, solidario o service learning en su versión anglosajona) como componentes de una docencia y de un aprendizaje de calidad. Son escasas las políticas institucionales que valoran su presencia en las dinámicas

docentes y de aprendizaje de sus titulaciones como indicador de calidad. Es una incorporación que aún no podemos considerar como una auténtica integración.

Aunque las instituciones de educación superior en general se muestran favorables a su incorporación, en general no le conceden aún el reconocimiento suficiente y en consecuencia no proceden a su institucionalización ni a proveer las condiciones necesarias que la garanticen adecuadamente. Son prácticas bien valoradas, pero en su mayoría continúan siendo prácticas que son posibles gracias al voluntarismo y predisposición personal del profesorado que decide desarrollarlas. Se reconocen como prácticas innovadoras en la manera de abordar la tarea formativa, sin embargo, no siempre vienen acompañadas de procesos de evaluación que garanticen su calidad y ésta es un aval necesario para que tales prácticas innovadoras sean reconocidas y se integren en la dinámica habitual de una institución.

El reconocimiento de calidad de toda innovación está principalmente en función de su contribución a un mejor logro de los objetivos de la institución y a su pertinencia con relación a su misión. Pero incluso en el caso de que una innovación sea reconocida por su calidad, su integración requiere además que la institución esté dispuesta a asumir el compromiso necesario que garantice su sostenibilidad. Cuando una innovación es adecuada y comporta mejora y más calidad y la institución decide asumirla, debe a la vez hacerla sostenible o, en su defecto, prescindir de ella. El destino de una práctica innovadora que comporta mejora es desaparecer para formar parte del conjunto de prácticas habituales.

En el caso de las prácticas de ApS –también sucede con otros tipos de prácticas- asegurar su sostenibilidad no depende sólo de la institución formadora. También depende de la existencia de redes con los agentes implicados en el servicio que tal actividad académica debe aportar. Es así que garantizar su sostenibilidad obliga a promocionar y mantener redes y alianzas con instituciones de la comunidad y del territorio, lo que en la mayoría de las

ocasiones supone nuevas acciones y más dedicación por parte del profesorado y personal de la institución. Toda innovación en general, y en particular en educación, si no es sólo una novedad, un cambio sin más o un simple experimento, genera cambios de carácter sistémico. Javier Echeverría tras examinar diversas definiciones aportadas por expertos en los estudios de innovación, caracteriza las innovaciones como “procesos interactivos que generan algo nuevo, transformador y valioso en sistemas y entornos determinados” (Echeverría, 2017, 21). Por ello y por su potencia transformadora deben ir acompañadas de cambios sistémicos que requieren voluntad institucional y decisión política por parte de los responsables del gobierno de las instituciones en las que se produzcan.

Este poder transformador en ocasiones suscita rechazo, como ya decía Ortega y Gasset hace más de un siglo y nos recuerda Javier Echeverría (Echeverría, 2017), y en otras un cierto “buenismo” al considerar que toda innovación, toda novedad siempre comporta mejoría. La introducción de prácticas ApS no es una cuestión meramente instrumental -de metodología y recursos- es una cuestión que apela a fines y valores, posee una dimensión ética (Martínez y Jolonch, 2019) Nunca la innovación es neutral, especialmente en los entornos e instituciones educativas. Pero en nuestro caso, aún menos. De ahí que toda innovación deba someterse a procesos de valoración que garanticen su contribución a los fines y valores de la institución. Y por ello la institucionalización del ApS en la universidad no puede ser una cuestión declarativa cargada de buenas intenciones sin más. Debe venir acompañada de sistemas que garanticen su calidad y pertinencia; de alianzas y trabajo colaborativo que eviten su rechazo, que ayuden a una buena difusión de su conveniencia y a aterrizar en el terreno propositivo. Institucionalizar el ApS supone asumir que su integración comportará cambios que afectarán a las áreas de política académica en docencia, política de profesorado, atención al estudiante, extensión y relaciones con la comunidad.

Institucionalizar según la RAE es convertir algo en institucional. Cuando una organización convierte algo en institucional lo hace porque está convencida de que la hará más fuerte, eficiente y responsable y capaz de responder mejor a los cambios y a los nuevos retos. Las instituciones de educación -las universidades también- son organizaciones que deben ser capaces de aprender, como lo hacen las organizaciones que perduran, y de integrar innovaciones que las hagan más fuertes, eficaces -además de eficientes- y responsables. Para ello es necesario que adopten una mirada prospectiva, estén atentas a escuchar nuevas propuestas y demandas, generen condiciones para valorar su calidad y oportunidad y sepan apropiar y propiciar nuevas respuestas, profundizando en su misión.

¿Tiene sentido institucionalizar el ApS entendiendo por institucionalizar lo considerado anteriormente? ¿Realmente se trata de una tipología de prácticas que merece el reconocimiento suficiente como para ser institucionalizado? En otras palabras ¿Son estrategias de docencia que contribuyen a una mayor calidad del aprendizaje que propician las instituciones de educación superior? y ¿Son pertinentes con la misión de la universidad en la sociedad contemporánea? y más en concreto: en tiempos de vulnerabilidad, incertidumbre, pérdida de confianza en la democracia, surgimiento de populismos y fundamentalismos de diferentes signos, crisis climática, mayor desigualdad, inequidad, violación de derechos... ¿Son necesarias para que la formación de profesionales de nivel superior garantice que también contribuye a la formación de una ciudadanía conformada por tales profesionales activa y crítica?

Probablemente las anteriores son preguntas retóricas, por lo menos para los que nos dedicamos, pensamos, escribimos y leemos sobre el tema que nos ocupa. Sin embargo, la realidad nos muestra que exigen buenas argumentaciones para que sean compartidas de forma responsable y generen políticas y tomas de decisiones en las universidades e instituciones de educación superior acordes con las respuestas afirmativas a las mismas por muy lógicas que a nosotros nos puedan parecer.

Conviene disponer de argumentos en los que apoyar nuestra convicción de que abogar por una educación superior y una universidad que integra en su propuesta formativa el ApS es apostar por una formación de calidad y que esa apuesta incluye un mejor logro de excelencia en los aprendizajes de sus estudiantes.

## **2. Tres razones por las que conviene institucionalizar el ApS en la educación superior y en la universidad**

Respondemos a continuación a la pregunta sobre si tiene sentido institucionalizar el ApS desde tres perspectivas. Nos referiremos en primer lugar a su relación con la calidad de los aprendizajes que el estudiante protagoniza; en segundo lugar lo haremos en relación a la misión de la universidad; y por último y en tercer lugar a que la integración de innovaciones como las derivadas del ApS abren la universidad a la comunidad, propician que las instituciones de educación superior adopten una actitud de escucha y que desarrollen acciones institucionales no sólo en docencia sino también en investigación y transferencia de conocimiento en alianza con los agentes del territorio, vehiculando así una parte de su responsabilidad social y compromiso con la sociedad.

### **2.1 El ApS es una estrategia de docencia y aprendizaje que mejora la calidad de la formación de los estudiantes**

Las prácticas de ApS son una muy buena oportunidad para fomentar un aprendizaje profundo en la educación superior que integre formación académica y formación experiencial en contextos de vida. Tal y como decíamos, en párrafos anteriores, la institucionalización de innovaciones y nuevas prácticas -como por ejemplo las de ApS- no puede ser un mero reconocimiento de la bondad de dichas prácticas sólo por el hecho de que sus fines y objetivos son éticamente deseables. Como ya hemos indicado, su incorporación debe venir acompañada, como toda nueva práctica e innovación, de la evaluación pertinente sobre su calidad que asegure que su

incorporación en la docencia contribuye efectivamente a la mejora de la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Pero ¿a qué nos referimos cuando hablamos de una docencia y un aprendizaje de calidad en la educación superior? Una revisión de los resultados de investigación sobre el aprendizaje de los estudiantes universitarios realizada hace más de una década, y que a pesar del tiempo continúa siendo relevante, (González, 2011) afirma que existe un importante consenso en que cuando los profesores centran su docencia no en lo que quieren enseñar sino en hacer posible el aprendizaje de sus alumnos, éstos lo abordan de manera profunda y obtienen mejores resultados. En la literatura al uso y desde los inicios de las investigaciones –a mediados de los años setenta– se han identificado tres formas cualitativamente distintas de abordar el aprendizaje caracterizadas como profunda, superficial y estratégica.

Un aprendizaje de calidad es el que se sitúa en la primera de estas categorías. Abordar de manera profunda el aprendizaje significa que el aprendiz enfoca su tarea en torno al significado de lo que el docente quiere enseñar, relaciona lo que está aprendiendo con sus conocimientos previos y tiende a integrar la teoría con la práctica. A diferencia de la manera superficial de abordar el aprendizaje, que lo que pretende es asociar conceptos y hechos de manera irreflexiva o memorizar a efectos de evaluación, y de la manera estratégica, que lo que procura es superar exámenes y pruebas de la forma más eficiente posible, la manera profunda permite al estudiante abordar su tarea como una actividad personal consciente e intencional de adquisición de conocimiento (González, 2011), interpretativa y que pretende comprender mejor la realidad. Abordar el aprendizaje de manera profunda fomenta buenos resultados en capacidad crítica y reflexiva, en indagación y en solución de problemas. Y si el aprendizaje es en colaboración -el ApS lo fomenta- potencia habilidades de colaboración y liderazgo, habilidades que son especialmente necesarias para que los futuros graduados puedan participar productivamente en el mundo complejo (Barnett, 2005), y de alta incertidumbre que los recibirá como profesionales, ciudadanos y ciudadanas.

Las propuestas de aprendizaje-servicio propician estas capacidades y habilidades y además aportan al resto de estrategias de docencia y aprendizaje un plus que las hace especialmente interesantes. Al tener como característica esencial vincular en un mismo proyecto formativo actividades de aprendizaje con actividades de servicio a la comunidad, obligan a estudiantes y profesorado a reflexionar sobre la significatividad del aprendizaje y servicio que protagonizaran. Por sí sola esta característica ya es suficiente para argumentar que las prácticas de ApS son, entre otras, un buen ejemplo de situaciones en las que es posible generar interacción entre conocimiento teórico y conocimiento práctico en la construcción del saber académico, centrando la atención no tanto en lo que pretende enseñar el docente, como en la actividad que desempeña el estudiante como aprendiz.

Además, obligan a movilizar todos los recursos cognitivos del estudiante - conocimientos previos, procedimentales y actitudinales- para abordar de forma satisfactoria una situación de la vida real. Es decir: promueve y desarrolla competencialmente en contextos experienciales. La perspectiva del ApS comporta un contexto de aprendizaje instalado en la realidad que puede permitir en el estudiante desarrollar sus capacidades interpretativas y comprensivas en orden a la transformación de tal realidad en función del servicio que presta. En definitiva, promueve un aprendizaje más complejo y completo porque se sitúa en una concepción donde el aprendizaje está alineado con el significado de lo que se quiere enseñar y no en aprender a reproducir o aplicar lo que el docente enseña.

Son además prácticas que añaden a la formación del estudiante una dimensión ética y social en función de las cuestiones que abordan, propician situaciones de aprendizaje colaborativo que desarrollan sensibilidad social y moral, prácticas de participación auténtica en la comunidad, fomentan la iniciativa, aprender a aprender, aprender a emprender y atreverse a hacer con el consecuente desarrollo de competencias genéricas y transversales que todo lo anterior supone (Martínez y Puig, 2011).

## 2.2 El ApS permite un retorno a la sociedad y es un indicador relevante de responsabilidad social universitaria

El ApS es una vía para retornar a la sociedad parte de lo que ésta aporta a la educación superior y a su financiación, y un ejercicio de responsabilidad social y ética. La institucionalización del ApS no debe limitarse a ser un signo de respeto ante las propuestas que desde esta perspectiva promueva el profesorado. Cuando las instituciones de educación superior proceden a su institucionalización están activando un componente importante del ejercicio de responsabilidad social que les corresponde desempeñar al incorporar en la formación de sus futuros graduados aprendizajes que pueden contribuir a incrementar no sólo su capital humano sino también el capital social y especialmente el capital ético de la sociedad en su conjunto (Cortina,2006).

Una de las misiones de la educación superior es contribuir a la formación social y ciudadana de una parte importante de las élites profesionales, del mundo de la cultura, política, educación, organizaciones sociales, y medios de comunicación. Pues bien, la incorporación del ApS en la formación superior propicia más posibilidades para que tal formación tenga la densidad cultural, ética y obviamente experiencial necesarias para que los futuros graduados sean capaces de contribuir a la transformación y mejora de la sociedad.

Si la misión de la universidad sólo está orientada hacia la formación de profesionales, se concibe desde una perspectiva meramente instrumental y su contribución a la sociedad se valora exclusivamente en términos de contribución económica, probablemente nuestro enfoque no satisfará. Pero si la misión de la universidad es además la formación en pensamiento crítico, sensibilidad moral, capacidad de transformación y mejora de nuestra sociedad, en humanidad y civilidad, entonces nuestro enfoque la completa mejor. Y lo hace porque la calidad de la educación de un país, la de las instituciones educativas y también las de educación superior se alcanza cuando se combina bien el logro de excelencia en los aprendizajes y a la vez se contribuye a una mayor equidad social. Y en nuestro caso esto significa que la formación de los futuros graduados está orientada a formar buenos

profesionales que además sean capaces de contribuir desde su profesión en la construcción de una ciudadanía más inclusiva y democrática interesada en el logro del bien común y de más igualdad y equidad social.

Si nos fijamos en los documentos que recogen los objetivos de la Agenda 2030, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, y en general la mayoría de las declaraciones y estatutos de las instituciones de educación superior, todos coinciden en destacar y proclamar como propios los objetivos mencionados en el párrafo anterior; sin embargo la realidad de las prácticas de convivencia y docencia son un ejemplo de que del dicho al hecho hay un buen trecho. Cuesta transitar de lo declarativo a lo propositivo y la institucionalización de prácticas como el ApS puede contribuir a concretar escenarios y acciones que favorezcan avanzar en dicho trecho.

No olvidemos que el ApS, aunque pueda considerarse una estrategia de aprendizaje y docencia innovadora, ha estado y está presente en la práctica docente habitual con mayor o menor conciencia de ello por parte del profesorado. Precisamente, porque una práctica habitual en el profesorado consiste en acercar el aprendizaje académico al mundo de la vida y de la realidad más próxima. En ocasiones, sin ningún componente específicamente asociado a la prestación de servicio, pero en otras sí, aunque no sea consciente que está en un escenario de ApS. Institucionalizar el ApS supone reconocer el valor de ese encuentro entre conocimiento académico y conocimiento práctico y tomar conciencia de que, ligando ese encuentro con la prestación de servicio a la comunidad, el estudiante gana en humanidad y civilidad y la institución mejora en compromiso social.

La educación superior lo es no porque sea la que sigue a la primaria y la secundaria sino porque se supone que es la que desarrolla mejor las capacidades superiores de la persona. Si es así, se puede deducir que es la que forma al profesional y ciudadano en los más elevados niveles que pueden alcanzar como tales.

Si es así, una de sus principales misiones es la formación no sólo de

profesionales, científicos, artistas y pensadores del máximo nivel sino de personas comprometidas en el logro de una sociedad más justa y libre, más democrática e inclusiva. Y para lograr este objetivo es conveniente vivir experiencias como las que propicia el ApS, con conciencia y compromiso presencial y continuado, como medio para avanzar en una civilidad compartida en el marco de una pedagogía de la acción común (Puig, 2021).

2.3 El ApS es una buena herramienta para que las instituciones de educación superior escuchen a la sociedad y acerquen mejor lo que en ellas se hace a los intereses de la comunidad y del territorio

Con su institucionalización se reconoce que son pertinentes y se asume la responsabilidad del control y garantía de su calidad y su sostenibilidad. Pero, además, la integración de prácticas de ApS propicia que las instituciones de educación superior adopten una actitud de escucha ante las necesidades y propuestas de la comunidad y desarrollen acciones institucionales no sólo en docencia sino también en investigación y transferencia de conocimiento en alianza con los agentes del territorio.

Sin embargo, conviene ser cautos para evitar que cuando del reconocimiento se transite hacia la institucionalización de prácticas innovadoras y nuevas maneras de abordar los procesos de aprendizaje y docencia éstas se desarrollen y se implementen de manera centralizada y uniforme. En el caso del ApS, lo óptimo sería que los diferentes centros desarrollaran una versión local de la estrategia central, muy enraizada en la comunidad y territorio más cercano a los intereses de cada titulación. Institucionalizar no puede suponer bajo ningún concepto uniformar. Las estrategias institucionales son necesarias y pueden alcanzar mejor su objetivo si ofrecen un marco donde integrar propuestas e iniciativas elaboradas por las diferentes titulaciones.

Conviene entender la institucionalización en su justa medida: propiciando y cuidando iniciativas, evaluando su potencia, difundiendo los resultados de los proyectos y prácticas –en nuestro caso de ApS- celebrando su contribución a la comunidad y al aprendizaje de los estudiantes, generando comunidades de

práctica entre el profesorado especializado, ofreciendo formación al profesorado novel (Gibbs, 2004); incentivando en términos de tiempo de dedicación –comportan más tiempo de contacto con los estudiantes que otro tipo de actividades académicas- la que el profesorado conceda a estos proyectos y prácticas y la investigación para mejorar la calidad y credibilidad de los mismos. El diseño, realización y seguimiento del ApS en las diferentes modalidades mediante las que se concreta en cada institución requiere un compromiso institucional y trabajo colaborativo entre profesorado, personal de la universidad y agentes de organizaciones implicadas que respete la idiosincrasia de cada titulación.

Comprender que el ApS es una buena herramienta para conocer las necesidades de la comunidad y del territorio y prestar el servicio conveniente, que completa el aprendizaje académico, y que su promoción es un ejercicio de responsabilidad social de las instituciones de educación superior, ha permitido que éstas hayan pasado de considerar el ApS como algo interesante a incorporarlo como un componente de calidad de su oferta formativa.

En este sentido son una demostración de este progresivo reconocimiento del ApS en la educación superior :la elaboración y aplicación de diversas rúbricas para evaluar su calidad (Furco, 2011; Campo, 2015; Rubio, Puig, Martín y Palos, 2015; Infante, Sandoval, Escobar y Bontá, 2015; Del Campo y Hillar, 2022); y la emergencia de colectivos de profesorado y universidades en torno al ApS y la creación de Oficinas ApS (García-Gutiérrez, Ruiz-Corbella, Chiva y Paz, 2022), entre otras la de la Facultad de Educación de nuestra universidad (Oficina d'ApS de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona, 2021). También lo son la incorporación explícita de su pertinencia a la misión de la educación superior en documentos institucionales y disposiciones legales, como por ejemplo la reciente conferencia de UNESCO sobre Educación Superior en 2022 y entre otros y en nuestro contexto más próximo en el Documento Marco del Plan Estratégico Horitzó 2020 de la Universidad de Barcelona (Universitat de Barcelona, 2008) y en el Estatuto

del Estudiante Universitario regulado por disposición legal desde 2011 (Ministerio de Educación de España, 2010).

Al respecto son de especial interés las experiencias de institucionalización presentadas recientemente en el III Global Symposium UNISERVITATE. Service Learning and Global Compact on Education celebrado en Roma en octubre de 2022 (Uniservitate, 2022). Entre otras las desarrolladas por las universidades Javeriana de Bogotá a partir de la misión de 2013 plasmada en el proyecto de Identidad Javeriana y evaluadas a partir de 2017; la Católica de Chile mediante un convenio con CLAYSS que propició la institucionalización del ApS mediante la creación de una oficina de Responsabilidad Social Universitaria en 2021; la de Assam Don Bosco de la India ADBU en 2015; y la de la Universidad de Deusto en el País Vasco de España.

### **3. Cuatro consideraciones finales**

Me fijo a continuación en cuatro breves consideraciones para huir de algunas concepciones ingenuas o consecuencias indeseadas sobre lo que en ocasiones se entiende por "institucionalización".

Primera: proponer la institucionalización no significa proponer obligatoriedad. Proponer institucionalizar el ApS en la educación superior y en concreto en la universidad no debe suponer necesariamente obligación para que todo el estudiantado participe en tales prácticas, sino el derecho a que, si éstas se ofrecen en un plan docente de asignatura, materia o titulación, y optan por ellas, sean consideradas en igualdad de otras prácticas de docencia y aprendizaje. Reconocer la relevancia académica del ApS como estrategia de docencia y aprendizaje no debe suponer necesariamente el establecimiento de obligatoriedad para que todos y cada uno y una de sus estudiantes participen en tales prácticas. Obviamente, ésta es una cuestión controvertida, sin embargo, creo que conviene diferenciar la obligatoriedad de la institución para ofrecer prácticas de aprendizaje servicio en sus diferentes formatos, de la obligatoriedad de los estudiantes para que participen en ellas. Promover, fomentar y ofrecer experiencias de aprendizaje servicio puede ser un buen

recurso para estimular y motivar a los estudiantes en tareas de prestación de servicio y quizás puede serlo especialmente para aquellos que no están motivados en estas tareas, pero su obligatoriedad también puede contribuir a una banalización de estas y a asumirlas como un puro trámite. En mi opinión, institucionalizar el ApS debería significar obligación para la institución, pero no necesariamente obligación para los estudiantes.

Segunda: la institucionalización del ApS, tal y como venimos insistiendo en este texto, no debe suponer simplemente que se acoge y reconoce la iniciativa y dedicación especial de un grupo de profesorado que decide incorporar tales prácticas y actividades. Debe comportar el derecho a que en el marco de su dedicación se contemple la preparación y desarrollo de las mismas, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y la del impacto en la comunidad como una parte de su dedicación laboral, considerando la singularidad y mayor implicación que comportan en relación con otros tipos de prácticas y actividades. Integrar la perspectiva ApS no puede ser una cuestión que dependa del voluntarismo del profesorado, ya que requiere un conjunto de condiciones que incluyen recursos humanos y compromiso con organizaciones externas a la institución que conllevan responsabilidades legales y asunción de metas compartidas que no son decisiones que pueda adoptar el profesorado interesado a título personal. El reconocimiento del impacto en la mejora de la calidad de la formación de los estudiantes mediante el ApS y la sostenibilidad de las prácticas correspondientes están bien acompañados cuando la institución intenta ser estratégica en destacar la relevancia de la dedicación de su profesorado a la mejora de la docencia, a conservar las buenas prácticas e innovar mediante nuevas propuestas. Para ello es necesario introducir mecanismos de promoción que explícitamente equilibren el peso entre docencia e investigación de manera que los resultados en investigación automáticamente no pesen más que los de docencia. Para que se de este cambio es necesario que los mensajes de los gestores y políticos acerca de la prioridad que atribuyen a la docencia y a la innovación docente que contribuye a la mejora del aprendizaje sean consistentes e inambiguos y estén apoyados por el apoyo y financiación

necesarios (Gibbs, 2004). Y esta consideración es una cuestión clave para que el profesorado entienda que la integración del ApS no es una cuestión de interés particular sino del bien común de la institución que, precisamente por serlo, se valora.

Si se entiende así la institucionalización, ésta debe ir acompañada de acciones de formación dirigidas al profesorado y al personal implicado. Acciones que por una parte garanticen que los equipos de profesorado que optan por tales prácticas reúnen las condiciones pedagógicas y personales para guiar el proceso formativo de sus estudiantes que caracteriza el ApS, es decir sepan integrar aprendizaje académico y prestación de servicio a la comunidad. Y que por otra parte faciliten eficazmente los recursos al profesorado y personal implicado para interactuar con los *partners* y agentes de la comunidad.

Tercera: las prácticas de aprendizaje-servicio conllevan un servicio a la comunidad pero no deben suplantar en ningún momento tareas laborales que deben cubrirse con los recursos de la sociedad. La naturaleza de la actividad objeto de la prestación de servicio no puede ser el único criterio para dilucidar si se está o no cubriendo un lugar de trabajo. Educar adultos o formar en hábitos saludables a familias en alguna zona de algunos lugares del mundo puede ser una excelente prestación de servicio adecuada para un programa de ApS. Sin embargo, esa misma actividad puede ser del todo inadecuada como ApS en lugares del mundo donde los servicios de salud y educación deben, porque pueden, ser cubiertos con recursos públicos o privados. Conviene ser especialmente escrupulosos al respecto y no utilizar bajo ningún concepto estudiantes para cubrir puestos de trabajo o suplir obligaciones que corresponde cubrir a la sociedad. De igual manera que es importante no convertir las becas colaboración de estudiantes en "falsas becas", es importante que las prácticas de ApS se entiendan en el contexto de los contratos de formación con las condiciones de seguridad, compensación de gastos y responsabilidad civil debidamente cubiertas.

Y cuarta: A pesar de ser una cuestión ampliamente compartida, conviene seguir insistiendo en diferenciar las prácticas curriculares y las acciones de

voluntariado, de las acciones de ApS. Debemos reservar la denominación ApS para aquellas prácticas que comporten auténtica prestación de servicio y mejora en la comunidad y no aplicarla a aquellas que por la afinidad temática y profesional de la titulación se desempeñen, por ejemplo, en ámbitos sociales, de la educación o la salud, pero que no comporten más y mejor servicio a la comunidad. Y por supuesto, la institucionalización del ApS no debe suponer en modo alguno la desaparición de prácticas de voluntariado en la educación superior. Al contrario, el ApS puede ser un buen escenario para la promoción del voluntariado y conviene que se retroalimenten mutuamente.

## **Referencias**

Barnett, R. (2005). *Reshaping the university: new relationship between research scholarship and teaching*. SRHE and Open University Press.

Campo, L. (2015). Una rúbrica para evaluar y mejorar los proyectos de aprendizaje--servicio en la universidad. *RIDAS Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 1,91-111.

Cortina, A. (2006). La hora de la sociedad civil. *Revista de Occidente*, 296, 79-90.

Del Campo, G. y Hillar, G.A (2022). *Instructivo evaluación. Premio Uniservitate 2022 de experiencias de Aprendizaje y Servicio Solidario en Educación Superior Católica*. Uniservitate Documento inédito de uso interno.

Echeverría, J (2017). *El arte de innovar. Naturaleza, lenguajes, sociedades*. Plaza y Valdés Editores

Escofet, A. y Fuertes, M. (2018). *Construint vincles entre universitat i societat. 20 experiències d'aprenentatge servei a les universitats catalanes*. Edicions UB.

Fuertes, M.T. (2014). El ApS en el practicum de la formación inicial del profesorado. Estrategia para la adquisición de competencias genéricas claves

**Martínez, M. (2022). Consideraciones y argumentos a favor del aprendizaje-servicio en la educación superior y la universidad. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 14, 85-105. DOI10.1344/RIDAS2022.14.5**

para la formación y el desempeño profesional. (Tesis doctoral inédita) Universidad Internacional de Catalunya.

Furco, A., Muller, P., and Ammon, M.S. (1998). *Institutionalizing Service Learning in Higher Education: Findings from a Study of the Western Region Campus Compact Consortium*. University of California.

Furco, A. (2011). Rúbrica de autoevaluación para la institucionalización del aprendizaje servicio en la educación superior. *Revista Internacional de Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, 0 ,77-88.

García-Gutiérrez, J.; Ruiz-Corbella, M.; Chiva, O. y Paz, B.(coords.) (2022). *Aprendizaje servicio en la educación superior. Actualidad y desafíos de futuro*. UNED. Documento de trabajo.

Guezuraga, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio (A-S) en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU): En el camino hacia su institucionalización (Tesis doctoral inédita). Departamento de Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Gibbs, G. (2004). Mejorar la enseñanza y el aprendizaje universitario mediante estrategias institucionales. *Educar*, 33, 11-30.

García, A. (2018). Service Learning and Responsible University. Social Innovation in the Project Hiri Lagunkoiak- Ciudades Amigables-Friendly Cities 4 All. (Tesis doctoral inédita) Universidad de Deusto.

Gonzalez, C. (2011). El aprendizaje y el conocimiento académico sobre la enseñanza como claves para mejorar la docencia universitaria. *Calidad en la Educación*, 33, 123-146.

Jacoby, B. (1996). *Service- Learning in Higher Education. Concepts and Practices*. Jossey-Bass.

Infante, F.; Sandoval, H.; Escobar, A. y Bontá, P. (2015). *Bases conceptuales y metodológicas del Programa de Intervención Comunitaria. Una colaboración interinstitucional para el aprendizaje situado*. UDLA.

Martínez, M. (ed.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro.

Martínez, M. i Puig, J.M. (2011). Aprenentatge servei: de l'Escola Nova a l'educació d'avui. *Temps d'Educació*, 41, 11-24

Martínez, M. y Jolonch, A. (Coords) (2019) *Las paradojas de la innovación educativa*. Horsori.

Ministerio de Educación (2010). Real Decreto 1791/2010 de aprobación del Estatuto del Estudiante Universitario. BOE 318 de 31/12/2010. BOE-A-2010-20147 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/12/30/1791/con>

Oficina d'ApS de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona (2021). Fem 10 anys!  
[https://www.ub.edu/portal/documents/1003888/5537836/Oficina+ApS\\_10+anys.pdf/e0a2df21-5e71-7feb-db21-d7fe46ccf78f](https://www.ub.edu/portal/documents/1003888/5537836/Oficina+ApS_10+anys.pdf/e0a2df21-5e71-7feb-db21-d7fe46ccf78f)

Puig, J.M. (coord.) (2012). *Compromís cívic i aprenentatge a la universitat*. Graó.

Puig, J. M. (2021). *Pedagogía de la acción común*. Graó.

Rubio, L.; Puig, J.M.; Martín, X. y Palos, J. (2015). Analizar, repensar y mejorar los proyectos: una rúbrica para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje Servicio. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19, 1, 111-126.

Rubio, L. y Escofet, A. (coords) (2017) *Aprendizaje servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Octaedro.

Santos, M. A.; Lorenzo, M. y Mella, I. (2022). *El aprendizaje servicio y la educación universitaria. Hacer personas competentes*. Octaedro.

Uniservitate (2022) <https://oducal.com/web/presente/noticias/iii-simposio-global-uniservitate-en-roma-italia-27-28-de-octubre/noticia>

Universitat de Barcelona (2008). Pla Marc UB *Horitzó 2020*.  
[http://www.ub.edu/horitzo2020/docs/pla\\_marc\\_ub\\_horitzo2020.pdf](http://www.ub.edu/horitzo2020/docs/pla_marc_ub_horitzo2020.pdf)