

2. LOS PROCESOS DE INSTITUCIONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE-SERVICIO SOLIDARIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

María Nieves Tapia (CLAYSS)

Andrés Peregalli (CLAYSS-Uniservitate / Universidad Católica Argentina)

Resumen

Este capítulo presenta el concepto de institucionalización del aprendizaje-servicio solidario (AYSS) en la Educación Superior (ES), plantea las razones que la hacen necesaria, y también los riesgos y tensiones que implica. En base a más de una década de experiencia de acompañamiento a estos procesos por parte de CLAYSS, se presentan algunas herramientas y aprendizajes desarrollados en América Latina y otras partes del mundo.

1.1 Institucionalización del Aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior. Concepto

Establecer por escrito la decisión de impulsar un modelo institucional solidario puede ser relativamente sencillo. De hecho, casi todas las misiones institucionales de la Educación Superior –católica o no– incluyen referencias a su misión social, al desarrollo de perfiles profesionales comprometidos con las realidades sociales y ambientales, la participación ciudadana y otras muchas buenas intenciones.

Sin embargo, cuando en la bibliografía especializada se hace referencia a la “institucionalización” del aprendizaje-servicio solidario¹ (AYSS) en la Educación Superior, se alude a la efectiva incorporación de esta pedagogía como una de las formas de gestionar, enseñar, aprender, investigar y vincularse con la comunidad que la institución adopta, como parte de su identidad y misión (Jacoby, 1996; 2015; Furco, 2004; Macllarth, 2013 y otros).

Podríamos definir la auténtica institucionalización del AYSS como la incorporación de la pedagogía y prácticas del aprendizaje-servicio solidario como parte de las políticas y la cultura institucional. No se trata tanto de cuánto tiempo hace que en la institución se desarrollan experiencias de aprendizaje-servicio, sino en qué medida la propuesta pedagógica forma parte de la identidad y cultura institucional (Furco, 2020).

1 Usamos este término, que enfatiza la dimensión solidaria del “aprendizaje-servicio” (Tapia y otros, 2015), en inglés “service-learning” o también “community service-learning”, “academic service-learning”, “community based learning” y otras similares.

El aprendizaje-servicio se convierte en parte de la identidad y misión específica de una institución, no sólo porque esté escrito sino porque en la práctica cuenta con un grado de sistematicidad, continuidad y legitimidad institucional que le permite ser sustentable en el tiempo, más allá de cuáles sean los proyectos específicos desarrollados y de quiénes sean las autoridades y docentes en un momento determinado.

terminado (Tapia, 2006 pp. 33-34). Cada institución desarrolla políticas de aprendizaje-servicio adecuadas e integradas a la propia identidad y cultura institucional, por lo que diversas instituciones pueden tener políticas de AYSS muy diferentes, aun conservando las características fundamentales de la pedagogía (Rubin, 1996 pp. 297-302).

La institucionalización del AYSS es mucho más que la sumatoria de proyectos. Requiere no sólo el desarrollo de prácticas de calidad, sino el establecimiento de políticas institucionales que integren a la propuesta pedagógica en la misión, prácticas y presupuestos de la institución.

Las políticas institucionales contribuyen a generar culturas institucionales (ritos, símbolos, rutinas, valores, expectativas) y a su vez las culturas institucionales traccionan o “modelan” las políticas institucionales. Eso hace a la *identidad* que la Institución de Educación Superior (IES) construye hacia adentro y que proyecta hacia el exterior siendo –ella misma– parte de la

Como cualquier otra innovación pedagógica significativa, la institucionalización del aprendizaje-servicio implica abordar al AYSS en tanto filosofía y práctica, y requiere la “incorporación de recursos, ayudas y estrategias que den soporte a la introducción de nuevas actividades y metodologías”, así como de investigación que la respalde.

Es decir: el aprendizaje-servicio se convierte en parte de la identidad y misión específica de una institución, no sólo porque esté escrito sino porque en la práctica cuenta con un grado de sistematicidad, continuidad y legitimidad institucional que le permite ser sustentable en el tiempo, más allá de cuáles sean los proyectos específicos desarrollados y de quiénes sean las autoridades y docentes en un momento de-

comunidad, de la trama de actores que conforman lo social. Así como existen IES que son conocidas por sus logros académicos en un determinado campo del saber o por su particular historia, podemos encontrar IES que son reconocidas y valoradas por su identidad solidaria y la contribución que los proyectos de AYSS aportan a la formación integral de los

estudiantes, estableciendo un círculo virtuoso entre aprendizajes académicos de excelencia y servicio solidario para el bien común.

Como cualquier otra innovación pedagógica significativa, la institucionalización del aprendizaje-servicio implica abordar al AYSS en tanto filosofía y práctica, y requiere la “*incorporación de recursos, ayudas y estrategias que den soporte a la introducción de nuevas actividades y metodologías*”, así como de investigación que la respalde (Lorenzo Moledo et al., 2017).

Para algunos autores, “institucionalización” significa mover al aprendizaje-servicio de los márgenes al centro de la institución, pasar a formar parte de la estructura académica de la institución, ser legitimado por los equipos docentes y gestionado desde la administración de la universidad (Pickeral and Peters, 1996:2; Macllraith y Puig, 2013 p. 274).

Furco y Holland señalan que:

“Como la mayoría de las iniciativas educativas, el aprendizaje-servicio alcanza la institucionalización cuando se convierte en una parte permanente, esperada, valorada y legítima del centro intelectual y organizacional de la cultura de la institución. Sin embargo, en comparación con otras iniciativas, la institucionalización del aprendizaje-servicio presenta algunas características propias que desafían las concepciones tradicionales de ‘institucionalización’. Específicamente, su estructura multifacética y multidisciplinaria y el amplio impacto institucional que genera, requiere de los equipos directivos pensar en forma innovadora cómo institucionalizar esta iniciativa educativa.” (Furco & Holland, 2004 p. 24)

Furco presenta un cuadro comparativo que ilustra acerca de los procesos de institucionalización, y evidencia cómo caracterizar las experiencias o proyectos en el marco de las culturas y políticas institucionales:

Tabla 1: ¿Qué significa “institucionalizar”?

(Furco, 2020, basado en Kramer, 1998)

UNA PRÁCTICA MARGINAL DE APRENDIZAJE-SERVICIO ES:	UNA PRÁCTICA INSTITUCIONALIZADA DE APRENDIZAJE-SERVICIO ES:
Ocasional	Habitual (no ocasional)
Aislada	Difundida
No difundida	Legitimada
Incierta	Esperada
Débil	Apoyada
Temporal	Permanente
En riesgo	Resiliente

Furco (2003) señala tres etapas fundamentales en los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio:

1. Creación de Masa Crítica: cuando se está consolidando el equipo de trabajo que impulsará a nivel institucional el aprendizaje-servicio y todavía no está suficientemente difundido el concepto y las prácticas en la IES.
2. Construcción de Calidad: cuando una parte de los docentes y estudiantes se apropiaron de la propuesta y, aun con inconsistencias, comparten el concepto de aprendizaje-servicio y desarrollan proyectos en alianza con la comunidad, aprendizajes institucionales en cuanto a la participación estudiantil, articulaciones curriculares, así como estrategias para la continuidad y sostén de los proyectos.
3. Institucionalización Sustentable: cuando el aprendizaje-servicio se ha convertido en parte integral del Proyecto Educativo Institucional (o similar).

Numerosos casos muestran que estas tres etapas pueden verificarse en forma consecutiva y gradual, “de abajo hacia arriba”, partiendo de la iniciativa de unos pocos docentes comprometidos y formados en la pedagogía, hasta alcanzar incidencia en mayor número de docentes y estudiantes y el apoyo de las autoridades.

También es cierto que, en algunos casos documentados, la iniciativa de promover el AYSS partió de una decisión de las autoridades universitarias, que impulsaron “de arriba hacia abajo” la formación docente y la constitución de una masa crítica.

De todas maneras, ya sea que la iniciativa surja “desde abajo” o “desde arriba”, la evidencia muestra que los procesos de institucionalización del AYSS más exitosos y duraderos tienen lugar cuando se logra la conjunción y tracción recíproca entre procesos “de arriba hacia abajo/top-down” y de “abajo hacia arriba/bottom-up”, cuando la creatividad y compromiso de la masa crítica alcanza reconocimiento y apoyo por parte de las autoridades y las políticas institucionales, y tanto desde las bases como desde la conducción de la institución se promueve coherentemente al aprendizaje-servicio.

Figura 1: Procesos de institucionalización (Tapia, 2013 p.4; 2021)



En estos escenarios, las decisiones de política institucional y los proyectos desarrollados en la base, generan la sinergia adecuada para instalar al aprendizaje-servicio como parte de la identidad institucional.

- ▶ El apoyo de las autoridades permite dar sustentabilidad y visibilidad a las prácticas de aprendizaje-servicio, puede generar espacios de coordinación que abarquen la totalidad o la mayoría de las unidades académicas, promover la articulación curricular de las prácticas solidarias, ofrecer instancias de formación para docentes, estudiantes y socios comunitarios, facilitar las alianzas con socios comunitarios o agencias estatales, y establecer parámetros de calidad y sistemas de monitoreo y evaluación de las prácticas.
- ▶ La existencia de una masa crítica de docentes y estudiantes comprometidos, ya convencidos de la propuesta y desarrollando buenas prácticas de aprendizaje-servicio junto con aliados comunitarios, permite generar el “efecto contagio” ante colegas y estudiantes, demostrar que la propuesta es posible y efectiva y no sólo una nueva teoría de moda o una imposición de las autoridades de turno, puede entusiasmar y ofrecer inspiración para otros docentes y estudiantes, y mostrar –con hechos– que es posible articular el trabajo en el aula con la práctica en la comunidad.

La experiencia de múltiples instituciones muestra que si el aprendizaje-servicio es impulsado exclusivamente desde las autoridades, sin que exista al menos una pequeña masa crítica de docentes y estudiantes, el aprendizaje-servicio puede convertirse en una intención declarativa que no termine de impactar en las prácticas docentes ni en la vida institucional.

La institucionalización del AYSS en IES insume tiempo, gestión y recursos, requiriendo procesos sostenidos y cuidadosamente planeados que –de acuerdo a las evidencias– se van desarrollando durante un período mínimo de cinco a siete años (Furco & Holland, 2004 p. 34). En algunas instituciones puede tardar mucho más. Por ejemplo, en la muy masiva y compleja Universidad de Buenos Aires, desde que comenzaron a institucionalizarse las prácticas de AYSS en algunas facultades (las primeras, en Odontología, en 1988) hasta que se generalizaron las experiencias en la mayoría de las unidades académicas y la Universidad, en su conjunto, institucionalizó al AYSS como política a través de la creación de *Prácticas Educativas Solidarias* (2010) y su implementación a partir de 2013, pasaron casi 30 años (Cf. más adelante, Nosiglia, pp.).

Dado que aún los procesos más breves suelen implicar más tiempo que el que duran los mandatos de las autoridades universitarias, la convergencia entre decisiones políticas

y apoyo desde la masa crítica, es fundamental para facilitar que los procesos de institucionalización continúen más allá de los inevitables cambios de autoridades.

En ese sentido, puede afirmarse que la masa crítica de docentes y estudiantes comprometidos es indispensable para dar continuidad a los procesos, especialmente porque estos pueden sufrir crisis o interrupciones en su desarrollo, debido a los cambios en la administración o gestión política de la institución.

1.2. Razones y características de la institucionalización del AYSS

¿Por qué es necesario desarrollar procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio? ¿Por qué no alcanza con tener buenas prácticas de aprendizaje-servicio en algunos cursos o carreras?

Para los docentes y estudiantes que han sostenido durante años proyectos de AYSS sin apoyo institucional, hay muchas respuestas obvias a esta pregunta: la institucionalización permite dejar de sentirse marginales y francotiradores; disponer de tiempos rentados para el planeamiento, reflexión y evaluación de los proyectos; contar con reconocimiento académico de los aprendizajes desarrollados en la comunidad; dejar de pagar del propio bolsillo todos los materiales, viáticos y demás gastos inherentes al proyecto; contar con el respaldo legal de la institución y muchas otras. Especialmente para los docentes involucrados, la falta de institucionalización del AYSS suele involucrar una enorme sobrecarga de trabajo, ya que los esfuerzos invertidos en los proyectos no suelen ser reconocidos, ni académica ni económicamente.

Rubin subraya que también desde el punto de vista de las autoridades y administradores la institucionalización tiene grandes ventajas. Señala que en los años '60 y '70, en los Estados Unidos, surgieron numerosos programas universitarios de voluntariado y servicio comunitario con financiamiento estatal, de los cuales –diez años después– quedaba poco o casi nada, víctimas de los cambios políticos y de su propio exceso de confianza. Como consecuencia,

“... los administradores han aprendido a cuidarse de invertir en programas que sean débiles administrativamente, tangenciales a la misión educativa, o de dudoso servicio a la comunidad. Buscan asegurarse de que los programas de aprendizaje-servicio sobrevivan, incluso si el excelente coordinador de voluntarios cambia de trabajo, el docente comprometido asume otro cargo, la organización comunitaria se reorganiza, o el entusiasta líder estudiantil se gradúa.” (Rubin, 1996 p.297)

Muchos líderes comunitarios también manifiestan que les resulta mucho más sencillo y efectivo desarrollar alianzas con la Universidad cuando hay una interlocución centralizada que facilite el acceso a múltiples proyectos posibles. En este sentido, no es excepcional el caso de un coordinador de un pequeño centro comunitario en la periferia de una gran ciudad latinoamericana, al que se habían aproximado, en distintos momentos, docentes de cuatro carreras distintas de una gran universidad, para proponerle cuatro proyectos diferentes para los niños atendidos en el centro. La comunidad había dado la bienvenida al apoyo médico, odontológico, educativo y deportivo ofrecido por los estudiantes, pero el líder comunitario había estado negociando, durante varios años, diferentes horarios y formas de trabajo con cuatro grupos de docentes y estudiantes diferentes por separado, por miedo a perder alguno de los apoyos. Finalmente, en el curso del proceso de institucionalización del aprendizaje-servicio en la universidad, las cuatro cátedras descubrieron que estaban trabajando en el mismo barrio y con el mismo centro, y decidieron comenzar a actuar más articuladamente, facilitando la vida de dicho centro.

Desde hace muchos años, un amplio espectro de especialistas y líderes del aprendizaje-servicio coinciden en que:

“el aprendizaje-servicio debe estar completamente integrado en la misión, políticas, prácticas y presupuestos de la educación superior para ser viable y sostenible. (...) la mayoría de los propulsores del aprendizaje-servicio creemos que la institucionalización es crítica para que el aprendizaje-servicio pueda seguir creciendo en el tiempo. (...) si este es marginal y sus propulsores están ocupados luchando por su supervivencia, es difícil desarrollar y sostener cursos de alta calidad (...) Desde la perspectiva de la comunidad, es irresponsable para la institución alentar, o permitir siquiera, que su personal establezca alianzas comunitarias para el aprendizaje-servicio sin institucionalizar las infraestructuras necesarias para sostener estas alianzas responsablemente y en el tiempo.” (Jacoby, 2015 p. 260)

En su conocida rúbrica de autoevaluación, Furco establece cinco grandes dimensiones para evaluar el grado de institucionalización del aprendizaje-servicio en IES (2003):

1. Filosofía y misión del aprendizaje-servicio.
2. Involucramiento y apoyo de los docentes en el aprendizaje-servicio.
3. Involucramiento y apoyo de los estudiantes en el aprendizaje-servicio.
4. Participación comunitaria y asociación con organizaciones sociales o públicas.
5. Apoyo institucional al aprendizaje-servicio (Furco, 2003).

Cada una de estas características, a su vez, se desglosan en 22 indicadores (ver capítulo 3).

Sintetizando esos y otros indicadores, puede afirmarse que se alcanzaron altos niveles de institucionalización del aprendizaje-servicio en una IES cuando se verifican las siguientes diez características (CLAYSS, 2013 pp. 33-34; Furco, 2003; Jacoby, 1996; 2015):

1. La propuesta pedagógica del AYSS es parte formal del proyecto educativo, y está arraigado en la identidad y la cultura institucional: las experiencias de AYSS están sostenidas por el conjunto de la institución y son parte de lo que se hace habitualmente en esa IES. Más allá de los cambios en los equipos docentes o directivos, el AYSS se ha vuelto una forma habitual de enseñar y aprender, se vincula con la investigación y es parte reconocida y valorada de la historia, la identidad y la cultura institucional.
2. Un número substancial de autoridades y docentes saben qué es el aprendizaje-servicio, pueden establecer las diferencias con otras innovaciones pedagógicas y otras formas de aprendizaje basado en proyectos y en la experiencia, y promueven su inclusión en la misión general de la institución y en el trabajo profesional de los docentes involucrados.
3. Los docentes involucrados en el aprendizaje-servicio reciben algún tipo de reconocimiento por ello: puede consistir en certificaciones o reconocimientos específicos, en su inclusión en los procesos de evaluación profesional, u otros. La institución puede ofrecer incentivos específicos para el desarrollo de proyectos, como fondos concursables, viáticos, becas para recibir capacitación específica o participar de conferencias de aprendizaje-servicio, premios anuales a las mejores prácticas y otros.
4. Una proporción significativa de los cursos y/o asignaturas ofrecen posibilidades de desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio. Los estudiantes tienen opciones a lo largo de su carrera para participar en proyectos de AYSS vinculados específicamente a su perfil profesional y articulados con el currículo obligatorio u optativo. Reciben créditos académicos por cursar asignaturas que incluyen proyectos de AYSS y/o reciben reconocimientos específicos por su participación en los proyectos (certificados de participación, inclusión en el legajo o en el título analítico, etc.).
5. Los estudiantes se apropian de los proyectos y los lideran: cuando un número significativo de los estudiantes están orgullosos de que su Universidad enseñe a través del compromiso con la realidad, cuando es habitual que sean los propios estudiantes quienes lideren las actividades, cuando los Centros de estudiantes y otros ámbitos de representación estudiantil acompañan explícitamente las políticas institucionales de promoción del AYSS, y los egresados siguen participando o apoyando a los proyectos.

6. Las organizaciones aliadas comparten objetivos: la mayoría de las OSC u organismos públicos con los que trabaja la IES conocen el concepto de aprendizaje-servicio, son conscientes de los objetivos que se propone la institución respecto de los proyectos de AYSS, han acordado objetivos claros para la participación solidaria de los estudiantes y asumen el rol formativo que se espera tengan las actividades en la comunidad. Tanto la IES como los representantes de las OSC u organismos públicos son conscientes y están sensibilizados en cuanto a las necesidades del otro, los cronogramas, objetivos, recursos y capacidades para desarrollar e implementar actividades de aprendizaje-servicio. Hay un amplio acuerdo general entre los objetivos de ambas partes y se da mucho espacio a los aliados comunitarios para expresar sus necesidades específicas y para proponer actividades de aprendizaje-servicio.
7. Existe una coordinación institucionalmente reconocida: dentro de la IES está claro quiénes son los docentes o directivos que coordinan el Programa institucional de aprendizaje-servicio, la oficina a cargo o la agencia definida en la institución para promover el desarrollo institucional del AYSS y garantizar su continuidad y sustentabilidad. Docentes y estudiantes se referencian con esta coordinación, y el personal administrativo colabora fluidamente con ellos.
8. Se ofrecen apoyos institucionales para la promoción del AYSS: tanto desde la coordinación institucional como a través de diversas áreas, se ofrece a docentes, estudiantes y aliados, apoyos y servicios para promover el desarrollo de buenas prácticas de AYSS como, por ejemplo:
 - ▶ Se desarrollan instancias institucionales de capacitación e intercambio a docentes, estudiantes y aliados, para el desarrollo de proyectos de calidad.
 - ▶ Existen mecanismos coordinados de información que permiten a toda la comunidad educativa (docentes y directivos, personal no docente, familias, egresados, aliados comunitarios) sensibilizarse y conocer las distintas actividades de AYSS.
 - ▶ Hay dispositivos institucionales que permiten el seguimiento, sistematización y evaluación de las prácticas de aprendizaje-servicio que se están desarrollando en la IES.
 - ▶ Se facilita la colaboración entre cursos, y entre unidades académicas, para desarrollar proyectos multi e inter-disciplinares.
 - ▶ Se facilita el diagnóstico y la gestión de alianzas para focalizar un número significativo de proyectos en torno a una problemática o localidad relevantes para la comunidad, y para el proyecto institucional; de manera de hacer converger esfuerzos y alcanzar impactos más significativos.

9. El perfil del egresado incluye la dimensión del compromiso social y ciudadano: no sólo en términos genéricos, sino que las competencias para aplicar los saberes y competencias al servicio de la comunidad se incluyen en los perfiles profesionales específicos, y se valora al aprendizaje-servicio como una estrategia para alcanzar esas competencias.
10. Se verifica una efectiva articulación intra-institucional: las prácticas y programas institucionales de aprendizaje-servicio contribuyen a articular docencia, investigación y compromiso con el entorno, y a la activa vinculación y trabajo coordinado entre las Vicerrectorías, Secretarías o áreas que gestionan la docencia, la investigación y la extensión/ compromiso social/ RSU/ vinculación con el medio.

1.3. Riesgos y tensiones en la institucionalización del AYSS

Consideramos no sólo necesarios sino indispensables los procesos de institucionalización, y de hecho el foco de Uniservitate se centra en la promoción de estos procesos.

Al mismo tiempo, una mirada realista exige tener en cuenta que, como cualquier otro proceso de innovación, los de institucionalización del AYSS no suelen desarrollarse en forma lineal, y que casi inevitablemente implican riesgos y tensiones que es necesario enfrentar.

En primer lugar, la *resistencia al cambio* por parte de administradores y docentes suele presentar dificultades para cualquier innovación que modifique el *statu quo*, especialmente en las universidades más tradicionales. Mientras los proyectos de AYSS sean experiencias aisladas llevadas adelante por “los idealistas de siempre”, serán toleradas o hasta miradas con simpatía. Sin embargo, al plantearlas como políticas transversales, suelen aparecer resistencias. Podrían agruparse las resistencias y críticas más frecuentes en torno a tres grandes cuestiones:

- ▶ *La calidad académica*: para quienes aún se aferran al paradigma institucional de “la torre de marfil”, y a los métodos enciclopedistas o más tradicionales de enseñanza, todo el tiempo en que los estudiantes no estén en el aula, frente a libros o pantallas o en el laboratorio, es una pérdida de tiempo. Tienen miedo de que la institucionalización del aprendizaje-servicio y las salidas a la comunidad “disminuyan el nivel académico”, y distraigan a docentes y estudiantes del estudio y la investigación. Su concepción de “excelencia” suele seguir basándose en la adquisición de contenidos, y

no suelen valorar el desarrollo de competencias, por lo que no valoran el aporte específico del AYSS a la formación de profesionales con los perfiles necesarios para el siglo XXI.

Frente a este desafío, en primer lugar, sería necesario asumir con honestidad lo que puede haber de verdadero en esta crítica. No toda actividad solidaria o de voluntariado, desarrollada en las universidades, aporta al conocimiento académico ni constituye *per se* aprendizaje-servicio. No toda práctica que se considera AYSS lo es, ni necesariamente ha alcanzado la calidad necesaria como para impactar positivamente en los aprendizajes ni en la calidad académica.

Junto a este reconocimiento, es necesario también mostrar que la investigación internacional presente, es suficiente evidencia del impacto positivo de las prácticas de aprendizaje-servicio de calidad, en el desarrollo académico de los estudiantes; y que ofrece prácticas sólidas de evaluación de los conocimientos y competencias desarrollados por éstos a través de los proyectos de AYSS, así como investigaciones rigurosas asociadas a la actividad en terreno.

Los procesos de institucionalización permiten justamente evaluar las diversas prácticas solidarias desarrolladas en la IES y acompañar a aquellas que efectivamente articulan aprendizaje y acción solidaria, para que alcancen los niveles de calidad deseado y contribuyan, simultáneamente, a la resolución de problemas comunitarios, a la calidad académica y a una educación integral.

- ▶ *El rol docente: otra resistencia* frecuente tiene que ver con la percepción de que los proyectos de AYSS implican una carga de trabajo extra para los

También es cierto que implementar cualquier innovación que mejore nuestras prácticas docentes y la calidad de la educación superior exige normalmente una inversión de tiempo significativa, hasta que lo nuevo se vuelve habitual.

docentes, que entra en conflicto con su necesidad de investigar y publicar para avanzar en su carrera. Es cierto que –sobre todo en sus inicios– las prácticas de AYSS pueden implicar una dedicación extra de tiempo.

Al mismo tiempo, también es cierto que implementar cualquier innovación que mejore nuestras prácticas docentes y la calidad de la educación superior exige normalmente una inversión de tiempo significativa, hasta que lo nuevo

se vuelve habitual. Por otro lado, efectivamente, en muchos casos la carga de trabajo docente podría ser bastante menor si los educadores fueran capaces de delegar protagonismo en los estudiantes, quienes, normalmente, podrían asumir muchas tareas relacionadas con la gestión y logística de los proyectos, que no es indispensable que asuman los docentes.

- ▶ *El vínculo entre AYSS e investigación* es, ciertamente, otra cuestión crítica para la sustentabilidad de los proyectos. Muchos críticos del aprendizaje-servicio contraponen el tiempo destinado a atender problemáticas sociales con el tiempo necesario para la investigación rigurosa, y es cierto que algunas prácticas de aprendizaje-servicio no asocian investigación y acción. Las prácticas de AYSS de calidad en la Educación Superior, por el contrario, pueden y deberían generar oportunidades de investigación, especialmente de investigaciones situadas y de investigación-acción participativa, pero también de las formas más tradicionales de investigación, así como abrir espacios para el desarrollo de tesis de grado y posgrado en torno a las problemáticas abordadas por los proyectos o a las cuestiones que deben ser estudiadas para ofrecer soluciones a esas problemáticas.

Como lo demuestran numerosos ejemplos en todo el mundo, no sólo no es contradictorio desarrollar proyectos de aprendizaje-servicio y publicar *papers* académicos, sino que proyectos inteligentemente diseñados ofrecen oportunidades extraordinarias para desarrollar investigaciones situadas, pertinentes y rigurosas, así como para generar numerosas publicaciones, y oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus tesis de grado, doctorales, o sus investigaciones post-doctorales. Esta es una diferencia no menor entre el aprendizaje-servicio y otros tipos de proyectos sociales desarrollados en las IES como voluntariados ocasionales o institucionales, y un factor clave a promover en los procesos de institucionalización.

- ▶ *El vínculo con la comunidad:* Entre las críticas más recurrentes a los proyectos de aprendizaje-servicio, pueden incluirse las que sostienen que, aunque resulte beneficioso para el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes, en realidad no ofrece contribuciones significativas a la comunidad.

Lamentablemente, debemos reconocer que hay proyectos que aun siendo apreciados como muy positivos para los estudiantes, de hecho, contribuyeron poco o nada con la calidad de vida de las comunidades, con el empoderamiento de sus actores, o con el desarrollo local.

Sin embargo, se trata de una falencia en el diseño del proyecto, que seguramente no consideró suficientemente los objetivos a lograr con la comunidad, o no estableció un diá-

logo auténtico con los referentes locales que podrían haber contribuido a un mejor diseño y ejecución de las acciones en terreno. Los proyectos de aprendizaje-servicio de calidad ponen tanto énfasis en el logro de los objetivos acordados con la comunidad como con el logro de los objetivos académicos. Como suele afirmarse, el guion que conecta aprendizaje y servicio opera también como fiel de una balanza en la que ambos elementos deben estar equilibrados.

También en este aspecto, la institucionalización del AYSS permite generar mecanismos de selección y fortalecimiento de alianzas, de evaluación de los resultados en terreno y de diálogos inter-institucionales que permiten minimizar los riesgos de organizar proyectos fallidos en su impacto comunitario.

Estas y otras críticas, así como la general resistencia a cualquier cambio que implique modificar prácticas ya establecidas y conocidas, son frecuentes. Sin embargo, la experiencia de numerosas universidades alrededor del mundo, muestra que es posible superar la mayor parte de estas resistencias, en la medida que se van visibilizando los impactos positivos del desarrollo de buenas prácticas de aprendizaje-servicio en los estudiantes, en los resultados académicos y en los vínculos entre la Universidad y el territorio.

Algo más compleja y profunda que la resistencia a los cambios curriculares o a las nuevas propuestas de enseñanza y aprendizaje es lo que algunos autores denominan la *inmunidad* a los cambios, que puede anidar aún en las instituciones que se declaran más progresistas. Así lo explica J. E. Belderrain:

“Como bien sabemos en toda organización o institución, cuando se desea innovar, siempre aparecen las resistencias al cambio como fuerzas reconocibles y activas contra esos mismos cambios.

La inmunidad a los cambios es otra cosa, es más profunda, más poderosa, es el conjunto de elementos que forman parte constitutiva de una organización, sus normas, sus dinámicas institucionalizadas, sus lenguajes normalizados, sus símbolos instituidos. Ese conjunto de cosas puede generar muy serios obstáculos que impiden los cambios.

Richard Sennett escribió una gran obra que se llama ‘Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación’. La gran tesis que recorre toda esta obra de Sennett es que toda la institucionalidad moderna y los sistemas políticos y económicos derivados de ella (...) están más enfocados en la competencia entre los individuos y la necesidad de su control que en generar y promover esa capacidad, también natural, de los individuos de poder colaborar.

Los seres humanos somos capaces de colaborar, necesitamos que las instituciones busquen, promuevan y fortalezcan esas capacidades. Para ello necesitamos identificar esos elementos de las matrices institucionales, de los moldes de nuestras instituciones, que

nos hacen inmunes al cambio, que nos hacen inmunes a adoptar una cultura de la colaboración.” (Belderrain, 2021)

No puede negarse la tensión que inevitablemente existe entre el aprendizaje-servicio como pedagogía que se propone cambiar la educación para cambiar el mundo, una filosofía pedagógica fundada en las ideas de fraternidad y cooperación, con prácticas muy arraigadas en la Educación Superior contemporánea que se fundan en la competición y el materialismo individualista, o con formas de colectivismo que reprimen las iniciativas personales y sociales y que subsisten en algunos puntos de nuestro planeta.

De hecho, algunos de quienes iniciaron el movimiento del aprendizaje-servicio en los años '60 como parte de un movimiento contra-cultural y revolucionario suelen quejarse de lo que denominan la “pedagogización” (*Pedagogification*) del aprendizaje-servicio (Pollack, 2019 p. 35), y miran con resquemor a los procesos de institucionalización, porque los ven como riesgos de “domesticación” de una pedagogía revolucionaria, y su mimetización con lo “normal”; algo que puede convertir al aprendizaje-servicio en un dispositivo más de una burocracia universitaria conservadora.

Sin embargo, aun quienes adscriben a las vertientes más críticas del aprendizaje-servicio, como Butin y otros, consideran indispensable la institucionalización del AYSS justamente para poder incidir como motor de cambio (Jacoby, 2015:242-245):

“... las posibilidades para el aprendizaje-servicio... están en abrazar más que en rechazar a esa misma academia a la que el movimiento del aprendizaje-servicio está tratando de transformar” (Butin, 2006 p. 493)

“... el disciplinamiento de un movimiento es una pre-condición necesaria para tener la habilidad de trabajar dentro y a través de los mecanismos específicos de la educación superior.” (Butin, 2010 p. 23-24)

En esta línea, Butin pone como ejemplos los procesos desarrollados en la educación superior norteamericana por los estudios de género y los estudios afroamericanos. En ambos casos, movimientos de cambio social se convirtieron en movimientos intelectuales que se organizaron dentro de las estructuras universitarias, y lograron institucionalizarse como departamentos académicos capaces de funcionar e incidir en las estructuras de la educación superior y fuera de ellas.

Furco sintetiza así esta cuestión:

“... la manera en que hemos abordado la institucionalización del aprendizaje-servicio ha sido usarlo como una estrategia para contribuir a los logros académicos y otros objetivos, dentro del actual sistema educativo –un sistema que, muchos acordamos,

necesita serias reparaciones-. Pero quizás este no es el mejor rol para el aprendizaje-servicio. ¿Tal vez el aprendizaje-servicio pueda convertirse en la fuerza que transforme los modos de funcionamiento de las instituciones educativas, desafiando las normas epistemológicas y pedagógicas que conducen las actuales prácticas educativas?” (Furco, 2011)

En una institución católica, el AYSS debería ser una herramienta valorada para superar esas contradicciones, para fortalecer la propia identidad y misión, para favorecer la integración entre fe y vida, entre teoría y práctica, entre una espiritualidad de servicio vivida individualmente y una vivida colectivamente como institución y factible de ser parte del desarrollo personal y profesional de todos los estudiantes, ofreciendo un espacio de encuentro y trabajo solidario entre quienes profesan la fe católica y quienes no.

En el caso específico de las universidades católicas, el aprendizaje-servicio solidario permite, por un lado, articular los valores expresados en la identidad y misión con los cursos académicos, la investigación y las actividades de compromiso social (McCrabb, 2021)². Al mismo tiempo, no podemos ignorar que en muchas de nuestras universidades el currículo formal –que enseña Teología, Ética y Doctrina social de la Iglesia– puede entrar en conflicto, a menudo, con un currículum no demasia-

do oculto y secularizado que adscribe a la búsqueda del “éxito” individual entendido como acumulación de riqueza material, aun en desmedro del prójimo, el planeta y los valores evangélicos.

En una institución católica, el AYSS debería ser una herramienta valorada para superar esas contradicciones, para fortalecer la propia identidad y misión, para favorecer la integración entre fe y vida, entre teoría y práctica, entre una espiritualidad de servicio vivida individualmente y una vivida colectivamente como institución y factible de ser parte del desarrollo personal y profesional de todos los estudiantes, ofreciendo un espacio de encuentro y trabajo solidario entre quienes profesan la fe católica y quienes no (Pushpalata, 2021; Tapia, 2021).

2 Ofrecemos al lector interesado materiales ampliatorios focalizados en los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio en las Instituciones Católicas de Educación Superior: a) RIDAS (2021). Monográfico sobre Institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación

1.4. Aprendizajes desde el acompañamiento y asistencia a los procesos de institucionalización.

Hasta aquí hemos señalado conceptos generales sobre los procesos de institucionalización del AYSS. Quisiéramos ahora señalar brevemente algunos aprendizajes fruto del acompañamiento concreto a procesos de institucionalización específicos de algunas universidades.

CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, viene desarrollando desde 2010, programas de acompañamiento y asistencia técnica para la institucionalización del AYSS en universidades de América Latina y también de otras partes del mundo (Ochoa, 2014; 2016; 2017)^[4].

En ese marco, se diseñó una herramienta para analizar el grado de institucionalización del AYSS, pensada para facilitar los procesos de acompañamiento y asistencia técnica a autoridades y docentes, y que entendemos puede resultar útil en diversos contextos culturales, y en IES tanto públicas como privadas, confesionales o no. Puede resultar también complementaria a otras herramientas ya mencionadas, como la de auto-evaluación de Furco.

Esta herramienta (Ierullo, 2016 pp. 15-16) considera tres dimensiones fundamentales para analizar el grado de institucionalización del AYSS en IES:

- 1. Compromiso institucional con la propuesta del AYSS:** esta dimensión analiza el conjunto de toma de decisiones por parte de la institución universitaria, en relación a la implementación y desarrollo de las experiencias de AYSS.
- 2. Consenso / apoyo de distintos actores institucionales para la implementación y sostenimiento de las experiencias educativas solidarias:** a través de esta dimensión se da cuenta de los consensos y apoyos construidos en relación a los distintos actores institucionales (docentes, estudiantes, autoridades y socios comunitarios) con el objeto de sustentar las experiencias de AYSS.
- 3. Inserción del aprendizaje-servicio en la propuesta / cultura académica de la institución:** esta dimensión expresa el grado en que la propuesta pedagógica del AYSS se convierte en una práctica cotidiana hacia el interior de la institución, a través de su incorporación como parte de la propuesta académica y del perfil profesional. Esta dimensión tiende a dar cuenta del grado en que la propuesta del AYSS se plasma en una manera particular de encarar los procesos de docencia, extensión, investigación y gestión, en tanto pilares de la labor universitaria.

La experiencia del Programa de Universidades Solidarias (CLAYSS) permitió conformar un

sistema de indicadores a través de los cuales construir un índice que permita evaluar la situación de las IES participantes del programa y el diseño de acciones de apoyo institucional.

En relación con la variable “Institucionalización de las experiencias de AYSS”, el índice se construyó a partir de la consideración de las tres citadas dimensiones (compromiso institucional; consenso/ apoyo de distintos actores institucionales e inserción en la propuesta/ cultura académica de la institución) y de indicadores seleccionados para cada una de ellas. A partir de la aplicación de una grilla de evaluación, se asignó a cada variable un valor que, en todos los casos, oscila entre 0 y 100, representando de manera creciente y directa mayor grado o nivel de cada una de las variables estudiadas. En función del promedio se obtuvo un índice, que representa el nivel de institucionalización del AYSS en general. Los indicadores utilizados para cada dimensión son los siguientes:

Tabla 2: Dimensiones e indicadores de institucionalización del AYSS en la Educación Superior (Ierullo, 2016 p. 23)

VARIABLE	DIMENSIONES		INDICADORES	
Nivel de institucionalización del AYSS en la Educación Superior	Compromiso institucional con la propuesta de AYSS		Existencia de Resoluciones u otra legislación en la Universidad, que reglamente/ instituya el aprendizaje- servicio.	
			Grado de obligatoriedad de las experiencias educativas solidarias para los estudiantes de la Universidad.	
			Destino de recursos económicos para las experiencias educativas solidarias por parte de la Universidad (recursos y frecuencia).	
			Designación de cargos de gestión para la coordinación/ seguimiento de experiencias.	
	Consenso/ Apoyo de distintos actores institucionales para la implementación y sostenimiento de las experiencias educativas solidarias	Docentes		Cantidad de docentes participantes.
				Diversidad de docentes participantes (según departamentos / facultades / escuelas).
				Grado de conocimiento de los docentes participantes en las capacitaciones CLAYSS acerca de las experiencias de la Universidad.
		Autoridades		Involucramiento de las autoridades en el desarrollo de los proyectos.
				Participación de las autoridades de la Universidad en las jornadas de capacitación CLAYSS.
		Estudiantes		Cantidad de estudiantes participantes.
				Diversidad de estudiantes participantes (según departamentos/ facultades/ escuelas).
				Participación de los estudiantes en acciones de capacitación y visitas a terreno CLAYSS.

		Socios Comunitarios	Cantidad de vinculaciones.
			Formas que asume la vinculación/ alianzas.
			Formalización de los acuerdos con organizaciones/ organismos.
			Participación de referentes comunitarios en las jornadas de capacitación de CLAYSS en la Universidad.
	Inserción de AYSS en la propuesta/ cultura académica de la institución	Trayectoria de las experiencias de aprendizaje-servicio en la institución.	
		Inserción institucional de las prácticas de aprendizaje-servicio.	
		Relación entre las experiencias realizadas en terreno por los estudiantes y el perfil profesional.	
		Designación de cargos docentes para la coordinación/seguimiento de las experiencias.	

El acompañamiento y análisis de los procesos de institucionalización del AYSS desde el Programa Universidades Solidarias, y la experiencia de CLAYSS en general, permite enunciar cinco cuestiones críticas (Ochoa, 2020):

1. El rol de los organismos de gobierno en las IES

Refiere al papel que desempeñan las autoridades y organismos de gobierno en el diseño, implementación y evaluación de políticas institucionales de AYSS, advirtiendo al menos tres escenarios posibles:

- ▶ *Vacío de políticas:* actividades de AYSS dependientes, básicamente, de las unidades académicas aisladas, la iniciativa docente o estudiantil.
- ▶ *Políticas escasamente articuladas:* actividades de AYSS dependientes de organismos periféricos con escaso nivel de decisión. Políticas fragmentadas o divergentes: actividades y organismos dependientes de autoridades diversas.
- ▶ *Políticas institucionales claramente articuladas:* área dependiente directamente del Rectorado, Vice-rectorado, Secretaría o Dirección específica para coordinar y articular acciones y proyectos de AYSS. Organismos coordinadores de las misiones de la Universidad y el AYSS: docencia, investigación, gestión (Extensión/ RSU/ Compromiso), pastoral (en el caso de ICES).

A efectos de generar políticas articuladas, coordinadas para hacer integral la acción, resulta indispensable mapear las iniciativas de AYSS en curso en las IES (ej.: localización geográfica, agrupamiento por temáticas; identificación de socios comunitarios/ líderes naturales capaces de sumar, articular, ayudar a mejorar y contribuir a generar iniciativas nuevas). En este marco es clave el rol de las autoridades en la jerarquización de la misión social de la Universidad, señalando prioridades, involucrándose en la selección de los líderes del proceso e incorporándolos en ámbitos de decisión, creando espacios de diálogo directo con el rector y otras autoridades de relevancia.

2. La formación de masa crítica

Refiere a la necesidad de invertir recursos humanos, materiales, económicos en programas de capacitación docente y en prácticas/ proyectos/ experiencias de AYSS; así como también en sistemas de reconocimiento docente, estímulos al protagonismo estudiantil y programas de formación y acompañamiento de los aliados locales.

3. Focalización de iniciativas vs. libres iniciativas

Refiere a la necesidad de priorizar y jerarquizar las iniciativas de AYSS en el marco de un plan estratégico institucional, u otra herramienta de gestión con la que cuente la IES. Aquí, lo central es el diagnóstico hacia “afuera” de la institución (reconocer actores comunitarios y sus demandas) y hacia “adentro” (reconocer cuáles demandas se pueden/ deben atender, como parte de la formación de los estudiantes). En este marco, un “proyecto central/ transversal” puede convivir con proyectos de iniciativa libre.

4. Evaluación, validación y visibilidad de buenas prácticas

Refiere a la revisión de contenidos curriculares, criterios de evaluación y promoción de docentes, y evaluación de los estudiantes. Alude a mecanismos de validación y visibilidad de buenas prácticas de AYSS como aspectos constitutivos de este proceso.

5. Apoyo en redes locales e internacionales

Refiere a la necesidad de apostar al diálogo y a la confianza mutua, al reconocimiento de los otros, su contexto e historia. Compartir experiencias y modelos de institucionalización de AYSS entre colegas, apoyarse en redes locales, nodos regionales y experiencias globales.

Algunas reflexiones finales sobre los procesos de institucionalización

La auténtica institucionalización del AYSS no sólo modifica la cultura institucional, sino que contribuye a generar cultura solidaria hacia adentro y hacia afuera, en el vínculo entre las IES y otros actores sociales u organismos.

La auténtica institucionalización del AYSS no sólo modifica la cultura institucional, sino que contribuye a generar cultura solidaria hacia adentro y hacia afuera, en el vínculo entre las IES y otros actores sociales u organismos.

Experiencias desarrolladas en diferentes latitudes, evidencian una serie de aprendizajes útiles (Ierullo, 2016 p. 22) que se expresan a continuación:

- ▶ La institucionalización conlleva una transición **de acciones aisladas a decisiones institucionales**, con liderazgos legitimados por una masa crítica comprometida y que contribuye a la multiplicación de los proyectos de aprendizaje-servicio.
- ▶ **La institucionalización no se logra en el corto plazo**, sino que implica un conjunto de medidas sostenidas en el tiempo y plasmadas en decisiones intencionadas por parte de los distintos actores institucionales.
- ▶ **La institucionalización se logra a través de acciones intencionadas por parte de directivos, docentes, estudiantes y aliados comunitarios**. No es producto del azar, sino que deriva de acciones sostenidas y planificadas. Dichas acciones se plasman en normativas y procedimientos institucionales, en la asignación de recursos económicos y recursos humanos. En consecuencia, el proceso de institucionalización implica acuerdos políticos, conceptuales y de gestión. Implica la motivación y el apoyo de los estudiantes a la propuesta, y el establecimiento de alianzas formales con organizaciones de la sociedad civil, entidades públicas o privadas que adhieran a la propuesta pedagógica y sean aliados no sólo a los efectos de recibir ayuda por parte de la universidad sino que puedan constituirse intencionadamente en espacios de formación para los estudiantes.
- ▶ **La institucionalización implica acciones hacia el interior de la institución** (reconocimiento, financiamiento, establecimiento de organismos internos para el seguimiento, evaluación y apoyo cotidiano de las prácticas, reformas curriculares y de planes de estudio, etc.) y **hacia el exterior** (establecimiento de alianzas, acciones de visibilización del proyecto y otras).

Referencias

Belderrain, Juan Esteban (2021). Participación en el panel: La pandemia como oportunidad para educar en y para la solidaridad. 24vo. Seminario Internacional de aprendizaje y servicio solidario. Buenos Aires, 27 agosto de 2020. <https://youtu.be/kyveWr-hfHA>

Butin, D. W. (2006). The Limits of Service Learning in Higher Education. *Review of Higher Education*, 29, pp. 473-498.

Butin, D. W. (2010). Service-learning as an Intellectual Movement. The Need of an “Academic Home” and Critic for the Community Engagement Movement. In: Stewart, Trae & Webster, N. *Problematizing Service-Learning: Critical Reflections for Development and Action*. Charlotte, NC, IAP, 2010 pp. 19-35.

CLAYSS (2013) Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario-Natura. Creer para Ver. Manual para docentes y estudiantes solidarios. Edición argentina. Buenos Aires, CLAYSS.

https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/Natura2013.pdf

Furco, A. (2003). Self-Assessment Rubric for the Institutionalization of Service-learning In Higher Education. A project of Campus Compact at Brown University. First edition 2002, Revised 2003.

Furco, A. & Holland, B. (2004). Institutionalizing service-learning in higher education: Issues and strategies for chief academic officers. In M. Langseth & W.M Plater (Eds.), *Public work and the academy: An academic administrator's guide to civic engagement and service-learning*, (pp. 23-39). Boston: Anker Publishing, Co.

Furco, A. (2011). El aprendizaje-servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista Educación Global*, 0, 64-70. España: Madrid. Recuperado de <http://educacionglobalresearch.net/furco1issuezero>

Furco, A. (2020). Evaluating the Institutionalization of Service Learning Process. CLAYSS-Uniservitate: Training for Trainers Space: https://www.youtube.com/watch?v=6jqxW2pRIHg&feature=emb_logo

Jacoby, B. (2015). *Service-learning Essentials. Questions, Answers, and Lessons Learned*. San Francisco, Jossey Bass.

Jacoby, Barbara and Associates (1996). *Service-learning in Higher Education. Concepts and practices*. San Francisco, Jossey Bass.

Lorenzo Moledo, M^a M.; Mella, I.; García, J. y Varela, C. (2017). Investigar para institucionalizar el aprendizaje servicio en la universidad española. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 3:118-130. DOI10.1344/RIDAS2017.3.9

McCraib, B. (2021). Reflexiones sobre solidaridad y aprendizaje-servicio en la identidad y misión de la educación superior católica. En: Actas del I Simposio Uniservitate. Buenos Aires, CLAYSS, pp. 72-75.

McIlrath, Lorraine y Puig, Gemma (2013). Institucionalización del Aprendizaje Servicio en Educación Superior. El caso de la National University of Ireland Galway. En: Rubio, Laura; Prats, Enric y Gómez, Laia (coord.) Universidad y sociedad. Experiencias de aprendizaje servicio en la universidad. Barcelona, Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació), ICE-UB. Colección Educación y Comunidad, 8, pp. 273-279

<https://www.uv.es/aps/doc/Biblioteca%20Blog/Univerdidad%20y%20sociedad.pdf>

Ochoa, Enrique (2020). The Service Learning Institutionalization Process. CLAYSS-Uniservitate: Training for Trainers Space.

https://www.youtube.com/watch?v=WvoCSTAQcVM&feature=emb_logo

Ochoa, Enrique (compilador). Universidades solidarias, 1: CLAYSS Programa de Apoyo y Fortalecimiento de Proyectos de Aprendizaje-Servicio Solidario para Universidades de América Latina. Buenos Aires, CLAYSS, mayo 2016. https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/UniversidadesSolidarias.pdf

Ochoa, Enrique (compilador). Universidades solidarias, 2: CLAYSS Programa de Apoyo y Fortalecimiento de Proyectos de Aprendizaje-Servicio Solidario para Universidades de América Latina. Buenos Aires, CLAYSS, junio 2016 https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/UniversidadesSolidarias_2.pdf

Ochoa, Enrique (compilador). Universidades solidarias, volumen 3. Programa de Apoyo y Fortalecimiento de Proyectos de Aprendizaje-Servicio Solidario para Universidades de América Latina. Buenos Aires, CLAYSS, 2017 https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/UniversidadesSolidarias_3.pdf

Pickeral, T. and Peters, K. (1996) From the Margin to the Mainstream: The Faculty Role in Advancing Service-learning in Community Colleges. Mesa, AZ Campus Compact National Center for Community Colleges.

Plante, Jarrad, "Institutionalizing Service-Learning as a Best Practice of Community Engagement in Higher Education: Intra- and Inter-Institutional Comparisons of the Carnegie Community Engagement Elective Classification Framework" (2015). Electronic Theses and Dissertations, 2004-2019. 708. <https://stars.library.ucf.edu/etd/708>

Pollack, Seth (2019). Service Learning Turns 50: Higher education's contested journey toward embracing its critical civic mission. Presentation at 2nd European Conference on Service Learning in Higher Education. Universiteit Antwerpen, 20 September 2019. <https://www.servicelarningvlaanderen.be/event/2nd-european-conference-on-service-learning/>

Pushpalata, M. (2021). Hacia una espiritualidad del aprendizaje-servicio. En: Actas del I Simposio Uniservitate. Buenos Aires, CLAYSS, pp. 101-106.

RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio. (2021). Institucionalización del aprendizaje-servicio en la educación superior. Monográfico. No 12 (2021). Barcelona: Universidad de Barcelona. ISSN en línea: 2339-9341. <https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/38017/36555>

Rubin, Sharon (1996). Institutionalizing Service-learning. In: Jacoby, Barbara and Associates (1996). Service-learning in Higher Education. Concepts and practices. San Francisco, Jossey Bass pp. 297-316.

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

Tapia, M. N. (2013). Institucionalización de las prácticas de aprendizaje-servicio en la Universidad. Presentación PPT para el Taller del programa de apoyo CLAYSS. Universidad Católica Santa María la Antigua, Panamá, 11 de junio de 2013.

Tapia, M. N. (2021). Aprendizaje-servicio, educación integral y espiritualidad transformadora. Explorando la dimensión espiritual de la pedagogía del aprendizaje-servicio y su contribución a la espiritualidad de una Universidad Católica. II Simposio Uniservitate, 28-29 de octubre 2021. CLAYSS-Uniservitate. https://youtu.be/Fqw7UH_sNQ

Uniservitate (PORTICUS-CLAYSS, 2021). Resúmenes referidos al eje “Aprendizaje-servicio: experiencias y procesos de institucionalización”. II Simposio Uniservitate. Aprendizaje-servicio, educación integral y espiritualidad transformadora, 28-29 de octubre 2021:

<https://www.uniservitate.org/category/symposium/experiences-and-institutionalization/>

[1] Usamos este término, que enfatiza la dimensión solidaria del “aprendizaje-servicio” (Tapia y otros, 2015), en inglés “service-learning” o también “community service-learning”, “academic service-learning”, “community based learning” y otras similares.

[3] Ofrecemos al lector interesado materiales ampliatorios focalizados en los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio en las Instituciones Católicas de Educación Superior:

a) RIDAS (2021). Monográfico sobre Institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior:

<https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/38017/36555>,

b) II Simposio Global Uniservitate: Aprendizaje-servicio, educación integral y espiritualidad transformadora, resúmenes referidos al eje “Aprendizaje-servicio: experiencias y procesos de institucionalización”:

<https://www.uniservitate.org/category/symposium/experiences-and-institutionalization/>

[4] <https://clayss.org/publicaciones-experiencias>