

Los pilares para la educación superior del futuro: Responsabilidad social, calidad académica y servicio- aprendizaje (S-A)

The pillars for the future of higher education: social responsibility, academic quality and service-learning S-A

Dr. Ramiro Salazar Antequera.¹

Docente investigador

CEPIES-UMSA, Bolivia

rsalazarantequera@gmail.com

Resumen

La educación, y sobre todo la educación superior, son sometidas, en estos tiempos, a una profunda revisión de sentidos. Es en este contexto “difuso” de demandas y ademanes postmodernos donde se van configurándose respuestas tentativas a las mismas, una de ellas es el Servicio-Aprendizaje (A-S). Entre las demandas que deben ser asumidas como retos y constituirse en pilares de la educación superior del futuro están la responsabilidad social universitaria y la calidad académica, la pregunta es ¿cómo edificarlos? Al hilo de la respuesta a dicha pregunta se estructuran los pasos de este ensayo en tres momentos decisivos: uno sobre los desafíos que propone la UNESCO y que sigue al informe Delors, el segundo constituye un análisis sobre la responsabilidad social universitaria y termina exponiendo una propuesta de reforma educativa verdadera basada en el Servicio-Aprendizaje (S-A).

Palabras Claves:

Responsabilidad Social Universitaria, Calidad académica, Servicio-Aprendizaje, Educación superior

Abstract

Education, and especially higher education, are subject, in these times, to a profound revision. It is in this “diffuse” context of demands and postmodern gestures where and where they are configuring tentative answers to them,

1 Doctor (Ph.D) en Educación Universidad de Navarra. Licenciado en Filosofía y Letras Universidad Católica Boliviana. Docente investigador Universidad Mayor de San Andrés- Cepies.

one of them is the Service-Learning (AS). Between the demands that must be assumed as challenges and become pillars of the higher education of the future are the university social responsibility and academic quality, the question is how to build them? Steps of this essay in three decisive moments are structured in line with the answer to this question: one on the challenges that the UNESCO proposes and that follows to the report Delors, the second is an analysis of the social responsibility of universities and ends exposing a proposal for genuine education reform based on Service-Learning (S-L).

Key words:

University Social Responsibility, Academic Quality, Service-Learning, Higher Education

Introducción

El presente ensayo monográfico tiene un carácter expositivo y propositivo e intenta responder en qué pilares debe sustentarse la educación del futuro para poder hacer frente a los desafíos que se dibujan en nuestra época actual y qué estrategia educativa permitirá edificarlos. Uno de los desafíos actuales de la Universidad es la responsabilidad social universitaria (RSU), y una estrategia educativa el Servicio-Aprendizaje (S-A)². En las siguientes páginas se propone a la misma como una respuesta adecuada a este reto.

La educación como praxis educativa

La educación es educar. La educación significa la acción de educar. Esto quiere decir que la educación es un saber “práctico”, no se refiere a un objeto sino a una acción o actividad concreta señalada como educativa (Altarejos y Naval, 2004, p. 28).

En ese sentido es significativo reconocer que el verbo educar aparece primero en la lengua castellana, alrededor del año 1630 (Crf. Corominas), antes que su sustantivo, y como tal la palabra “educación” procede de dos verbos latinos: *educare*, *educere*.

² Desde aquí para adelante se abreviará Servicio-Aprendizaje con sus iniciales S-A

Educación es *educare* y *educere*, estos significan: formar y crecer, los cuales remiten a dos acciones que están ligadas en toda acción educativa: la formación y el crecimiento y que se corresponden consecuentemente a las acciones del educador: enseñar; y del educando: el aprender.

La educación como acción de educar y educarse aparece como una acción relacional de dos seres: el educador y el educando, en la cual convergen recíprocamente ambas acciones: el enseñar del educador y el aprender del educando “la integración de ambas actuaciones: enseñar y aprender es la esencia de la educación” (Altarejos y Naval, 2004, p. 38). La educación es educar, educar es la co-pertenencia de ambas acciones recíprocas y convergentes: enseñar y aprender.

Ahora bien, si queremos mejorar nuestra labor de profesores debemos reflexionar sobre nuestra acción o praxis educativa. Dicha reflexión debe considerar tres niveles o aspectos de la práctica educativa:

- ¿Cómo planifico mis clases o mi práctica educativa?
- ¿Sobre qué modelo pedagógico desarrollo mi praxis educativa?
- ¿Cuál es el sentido último de mi praxis educativa, en qué valores forma?

La primera cuestión se refiere a la estrategia educativa que desarrollamos: el cómo; la segunda cuestión al modelo pedagógico sobre el cual se sustenta científicamente: el por qué; y la tercera cuestión a la filosofía educativa que proporciona su finalidad última: el para qué. En esta última se encuentran los principios y valores sobre los cuales y en los cuales toda acción educativa, explícitamente o no, se desarrolla.

Nuestra praxis educativa será la apropiada en la medida que dé cuenta de estos elementos en términos de coherencia y de sentido.

La pregunta que intentaremos responder es sobre qué pilares debe sustentarse nuestra práctica educativa para poder hacer frente a los desafíos de la educación, y qué estrategia educativa permitirá edificarlos.

Los pilares para la educación del futuro

El tiempo histórico planetario actual está marcado por la crisis del modelo de desarrollo económico capitalista. Hoy sabemos que la inviabilidad ecológica y social de ese modelo se une a su inestabilidad como sistema o estructura económica. Este hecho debe llevarnos a forjar un modelo de desarrollo sostenible³, que sea económica, social y ecológicamente perdurable.

En este contexto global de revisión del capitalismo, hay un consenso mayoritario que pide a la educación superior asumir un rol protagónico por un cambio social planetario más justo y por un desarrollo económico y ecológico más sostenible. En esta línea está la UNESCO. La última “Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior” (UNESCO, 2009), realizada en París, reafirmó y precisó mejor los desafíos que el informe Delors señalaba para la educación en el siglo XXI: La responsabilidad social universitaria (RSU) y la calidad académica.

En este foro, la RSU es definida principalmente en dos sentidos (UNESCO, 2009):

- Promover la investigación para el cambio social y el desarrollo sostenible. Esto se concreta en asumir “el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales: el cambio climático, la gestión del agua,

3 El término desarrollo sostenible se aplica al desarrollo socio-económico y fue formalizado por primera vez en el documento conocido como Informe Brundtland (2000), fruto de los trabajos de la Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo de Naciones Unidas, creada en Asamblea de las Naciones Unidas en 1983. Dicha definición se asumiría en el Principio 3.º de la Declaración de Río (1992): Satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades. El ámbito del desarrollo sostenible puede dividirse conceptualmente en tres partes: ambiental, económica y social. Se considera el aspecto social por la relación entre el bienestar social con el medio ambiente y la bonanza económica. El triple resultado es un conjunto de indicadores de desempeño de una organización en las tres áreas. Deben satisfacerse las necesidades de la sociedad como alimentación, ropa, vivienda y trabajo, pues si la pobreza es habitual, el mundo estará encaminado a catástrofes de varios tipos, incluidas las ecológicas. Asimismo, el desarrollo y el bienestar social, están limitados por el nivel tecnológico, los recursos del medio ambiente y la capacidad del medio ambiente para absorber los efectos de la actividad humana. http://www.cinu.org.mx/temas/des_sost/conf.htm (Disponible, enero, 2010).

las energías renovables, la salud pública y la pobreza” (UNESCO, 2009, p. 2);

- Promover la formación de ciudadanos “dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia” (UNESCO, 2009, p. 2).

La calidad académica, consiste principalmente en “cultivar en los alumnos el pensamiento crítico e independiente y la capacidad de aprender a lo largo de toda su vida” (UNESCO, 2009, p. 5).

La calidad académica radica en la formación integral del estudiante: el desarrollo de conocimientos apropiados, el desarrollo de competencias pertinentes al campo laboral futuro y la formación en valores y actitudes sociales necesarios para la convivencia democrática.

Responsabilidad social universitaria y calidad académica son los dos desafíos para la educación superior en el siglo XXI y no siempre son logrados ambos e integrados a nivel formativo primero y a nivel institucional después como fines en la Universidad.

En este marco de cosas, **los desafíos expuestos por la UNESCO de responsabilidad social y calidad académica deben convertirse en los pilares de la educación superior del futuro.**

La responsabilidad social

Antes de exponer la forma en que pensamos que se pueden edificar los pilares de educación del futuro debemos realizar algunas precisiones de lo que entendemos por responsabilidad social universitaria.

En los últimos años se está desarrollando el concepto de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) para designar concretamente “el compromiso social de la escuela y de la Universidad de aportar su caudal de conocimientos y recursos al servicio del conjunto de la comunidad” (Tapia, 2006, p. 161).

Conforme a la realidad social latinoamericana, la responsabilidad social se comprenda como un revertir el caudal de conocimientos y recursos para solucionar problemas sociales relevantes o prioritarios de la comunidad e integrar la formación en solidaridad más bien que en ciudadanía como ocurre en las Universidades norteamericanas y Europeas.

Sin embargo, si queremos que el compromiso social de la universidad encauzado como solidaridad tenga un impacto significativo y positivo en la sociedad, las prácticas solidarias que se emprendan en el ámbito educativo universitario, deben ir más allá de un modelo de solidaridad sobre todo de carácter asistencialista que inversamente ayuda a mantener el orden social injusto, con esto no nos referimos a la solidaridad por emergencia humanitaria. Para aclararnos sobre este tema nos puede ayudar mucho distinguir entre solidaridad entendida como asistencialismo y solidaridad comprendida como promoción social

Tapia (2006, p. 97) esquematiza en el siguiente cuadro las diferencias entre asistencia social y promoción social.

Cuadro 1: Asistencia social y promoción social

	Asistencia Social	Promoción Social
Atención	1.-Atiende a veces a problemas emergentes, por ejemplo una inundación o una emergencia humanitaria, etc. y a veces a problemas estructurales	1.-Atiende a problemas estructurales, por ejemplo la desocupación, la pobreza, el desempleo, problemas del medio ambiente
Objetivo	2.-Apunta a corto plazo, es decir, ofrece soluciones inmediatas	2.-Apunta a mediano y largo plazo
Forma	3.-Distribuye bienes materiales	3.-Desarrolla competencias y recursos
Participación	4.-Los destinatarios suelen ser pasivos	4.-Exige la participación y el protagonismo de los destinatarios

Sustentabilidad	5.-La sustentabilidad está fundada en los proveedores del servicio.	5.-La sustentabilidad está fundada en los recursos humanos y materiales que pueden desarrollar los destinatarios del servicio.
------------------------	---	--

Fuente: Tapia, 2006.

Para distinguir más nítidamente la diferencia entre solidaridad asistencialista y solidaridad como promoción social resulta muy ilustrativo el ejemplo que Tapia ofrece al hilo de un proverbio chino mencionado por Tagore (2006) “es mejor enseñar a pescar que regalar un pescado” , p. 96. La asistencia social se limita a “regalar un pescado” en cambio la promoción social persigue “enseñar a pescar”, las dos son acciones solidarias pero los alcances de las mismas son diferentes. Podemos distribuir por muchos años alimentos pero con ello no resolveremos la problemática del hambre y de la pobreza de raíz, en cambio ofrecer un curso de informática a jóvenes reclusos puede ser una herramienta de inclusión social en el futuro para ellos. Sin embargo es importante aclarar que en algunos casos las acciones de asistencia social son estrictamente indispensables y necesarias, por ejemplo en casos de asistencia humanitaria por desastres naturales.

Pero nuestra preocupación va dirigida a separar un tipo de acción social que puede habituarse a limitarse al puro asistencialismo, es decir acciones que “se limitan a la acumulación y distribución de bienes, prescindiendo de toda perspectiva de promoción social” (Tapia, 2006, p. 98).

Sostenemos que una práctica solidaria transformativa realizada por la Universidad debe tener un alto componente de promoción social conforme al cual reunirá las siguientes características:

- Debe responder a una necesidad social real de la comunidad.
- Debe nacer del encuentro con el destinatario, respetar su cultura y considerar su conocimiento al respecto.
- Debe buscar la sostenibilidad y autonomía del proyecto solidario.
- Debe proporcionar una experiencia transformadora y formadora al estudiante en valores, actitudes y conductas solidarias.

- Debe proporcionar oportunidades de prácticas profesionales.

La pregunta ahora es qué estrategia educativa permitirá edificar los pilares de la educación superior en los términos expuestos, es decir, como responsabilidad social en el sentido de prácticas solidarias educativas transformativas, y calidad académica como educación integral.

Hacia una reforma educativa verdadera. El Servicio-Aprendizaje (S-A).

Edificar los pilares de la educación en este sentido supone cambiar el modelo de educación. De una educación tradicional edificada principalmente dentro de los muros de un establecimiento a un modelo social de la educación abierta a la comunidad, que reconoce que el aprendizaje se da afuera de sus murallas. Ahora bien, las reformas educativas verdaderas son las silenciosas y que van de adentro y de abajo hacia fuera y arriba, en este sentido el cambio a un modelo social de la educación debe empezar por un cambio en la praxis educativa en sus tres elementos que posibilite edificar los pilares de la educación del futuro.

Nosotros consideramos a la estrategia del S-A como una respuesta válida. La razón que avala la pertinencia del S-A como una estrategia adecuada radica justamente en poder procurar una verdadera reforma institucional que atiende a la calidad académica y orienta su modelo formativo a la realización plena de la misión social de la Universidad, creando un modelo institucional integrado, y convirtiéndolo en agente verdadero de transformación social (Tapia, 2008a, 104; Martínez, 2008, p.16; Campo, 2008, p.87; Saltmarsh, 1997, p.84).

¿Qué es el S-A?

Aquí van algunos ejemplos prácticos.

Estudiantes de la escuela N° 1047, “Dr. Benjamin Zorrilla”, en Salta, Argentina, en la asignatura de Biología, investigaron sobre la flora y las condiciones ambientales de la comunidad, lo que llevó a constatar el estado desértico del entorno ambiental de la ciudad. Juntamente con la comunidad, aplicaron lo aprendido en un servicio de forestación con el

objetivo de mejorar la calidad de vida de la comunidad (Tapia, 2008, p. 74).

Estudiantes junto con el profesor, en una escuela de los EE.UU., conformaron un taller de investigación sobre un problema social de la comunidad: la desnutrición infantil. Contactaron con la Dra. nutricionista Xochitl Gálvez, indígena Otomi, quien creó la fundación “Porvenir” con la finalidad de implementar programas de nutrición en comunidades indígenas. Con la ayuda de la Universidad de Harvard elaboraron una papilla con ingredientes de bajo costo y con alto nivel nutritivo. Los estudiantes imbuidos por el conocimiento adquirido y con predisposición al servicio, llevaron a una comunidad indígena la papilla, enseñaron a las madres a elaborarla y siguieron de manera científica el control de peso y estatura de los niños indígenas (Pacífico, 2001, p.130).

Estos dos ejemplos de experiencias educativas pueden ser considerados como muestras significativas de Servicio-Aprendizaje (S-A).

Un método para saber qué es S-A recorrido por recientes investigadores (Jacoby 1996, p.5; 2003, p.8; Howard, 2003, p.3; Martínez-Odría, 2005, p.249; Puig, Batlle, Bosch, Palos, 2007, p.14, Puig, 2009, p. 27-32) consiste en identificar, en la multitud de definiciones propuestas, los rasgos definitorios o esenciales del S-A. Este método parte del supuesto que algunas definiciones resaltan un aspecto como esencial en relación a otros aspectos que en otras definiciones se les concede prioridad. Estos rasgos esenciales extraídos no se excluyen entre sí, ni son contrapuestos, al contrario, sumados permiten obtener una visión completa del S-A que la llamamos definición extensa de S-A.

Howard (2003, p. 3), Jacoby (1996, p. 5), Martínez-Odría (2005, p.249) y Puig, Batlle, Bosch, Palos (2007, p. 14) coinciden, en cierta medida, en señalar que las distintas definiciones se pueden agrupar en tres rasgos esenciales del S-A según los cuales se puede definir como un programa o estrategia, como una pedagogía y como una filosofía.

Los tres rasgos definitorios del S-A son los siguientes:

1er. Rasgo: la integración del aprendizaje académico con el servicio comunitario.

Este rasgo es aceptado por casi todos. Quienes destacan este aspecto del S-A, lo conciben en términos de un “programa” educativo en el cual estos dos elementos están integrados en el sentido de correspondencia de objetivos, es decir, el S-A es un programa educativo que deliberadamente aúna las actividades de servicio a la comunidad con los objetivos educativos de la asignatura; los beneficios de esta integración redundan en el aprendizaje del estudiante, y también en beneficio de la comunidad (Martínez-Odría, 2005, p.244; Puig, Batlle, Bosch, Palos, 2007, p.14).

2do. Rasgo: estrategia pedagógica basada en la experiencia.

Los investigadores que enfatizan este rasgo del S-A, lo entienden sobre todo como una pedagogía. El S-A es una estrategia pedagógica que busca mejorar el aprendizaje y la formación de los estudiantes a través de la experiencia asociada con el servicio comunitario. Así definido el S-A es clasificado como un tipo de educación activa o experiencial (Bringle, Hatcher, 1999, p.180).

Existe unanimidad entre los investigadores (Bringle, Hatcher, 1999, p.188; Furco, 2003, p.14; Martínez-Odría, 2005, p.249; Puig, Batlle, Bosch, Palos, 2007, p.19) en concebir al S-A como una pedagogía basada en la experiencia, consideración que presupone que el aprendizaje se realiza mejor a través de la participación directa. Sin embargo el aprendizaje no ocurre por la sola experiencia, sino como resultado de la reflexión que le sucede, y que diseñada explícitamente aporta un aprendizaje significativo y clarificación de valores.

Un modelo explicativo del proceso de aprendizaje experiencial que los investigadores recurren para fundamentar al S-A como una pedagogía de la experiencia es el “círculo del aprendizaje experiencial” formulado por D. Kolb.

3er. Rasgo: servicio orientado a atender una necesidad real de la comunidad.

Los estudiosos que resaltan este rasgo sobre los otros ya mencionados intentan una aproximación más bien filosófica al S-A y pretenden indicar con esta propiedad el objetivo final o sentido último del S-A. Además es enfatizado en los últimos programas de S-A llevados a cabo en los EE.UU. por la *National Service Learning Cooperative (NSLC)* (1999, p.4) y *Vermont Community Work Institute (VCWI)* (2002, p.3) y *Campus Compact (CC)*⁴.

Un elemento que distingue el S-A de otras estrategias educativas relacionadas con el servicio, justamente radica en el esfuerzo de encontrar y atender necesidades genuinas de la comunidad, cuya realización efectiva conlleva una resonancia enriquecedora en todos los niveles, tanto para el entorno social en la comunidad, como a nivel personal en los estudiantes (aprendizaje de los contenidos) y educación en valores, y también en la propia institución educativa que la impulsa.

El servicio adquiere en el S-A una connotación de reciprocidad (Jacoby 2003, p.4), porque transita de la beneficencia a la justicia y desarrollo social y del voluntarismo asistencialista a la disminución de una necesidad real de la comunidad. Su logro efectivo tiene un impacto social directo en la comunidad, al satisfacer una necesidad real sentida, a la par que fortalece los lazos comunitarios entre sus miembros.

Además genera que los estudiantes se involucren activamente en su propio proceso de aprendizaje y contenido de la asignatura: repasan su contenido conceptual al tener la posibilidad que le brinda el servicio de poder aplicarlo en un contexto experimental, es decir procedimental. Pero no sólo eso, les proporciona la oportunidad de la práctica de comportamientos y actitudes en valores principalmente sociales y cívicos: solidaridad, responsabilidad social, participación ciudadana, etc.

Para una institución educativa, llevar a cabo un programa de S-A

4 Campus Compact National Center for Community Colleges. <http://www.compact.org/resource/SLres-definitions.html> (Disponible, marzo, 2010).

enfaticando la realización efectiva de este sesgo implica un cambio en su misión educativa. Su propósito ahora está enfocado en poder aplicar el conocimiento a las necesidades de la sociedad. La educación está unida a la responsabilidad social y debe ser actora de cambios sociales. La institución educativa deja de ser considerada una isla, como el lugar donde únicamente los niños, jóvenes aprenden y pasa a formar parte de la comunidad.

Una definición de S-A que proporcione una visión completa debe contemplar estos tres rasgos definitorios mencionados.

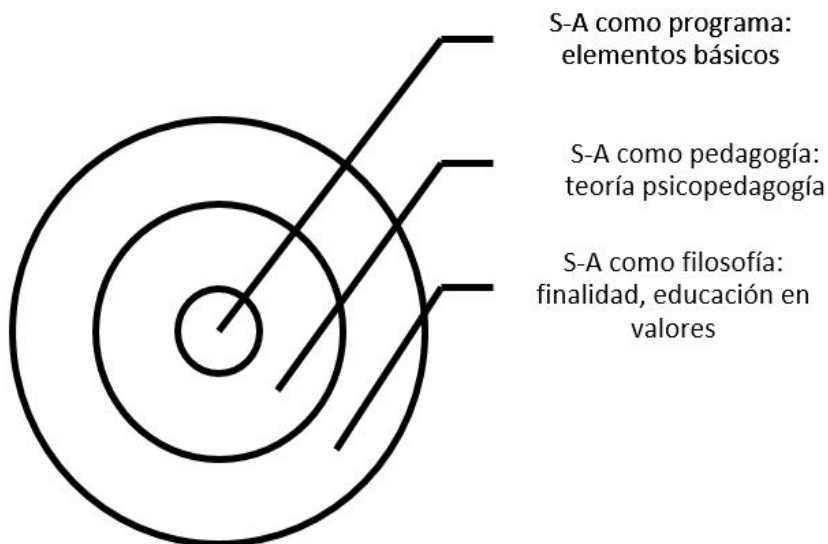
A este tipo de definición la llamamos una definición extensa⁵

El S-A es un programa educativo que integra el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad; es una pedagogía basada en la experiencia del servicio que proporciona tiempo estructurado para la reflexión que posibilita desarrollar aprendizaje significativo; y es una filosofía que comprende a la educación como un servicio orientado a atender una necesidad real de la comunidad que permite que el estudiante desarrolle valores, actitudes y comportamientos sociales y cívicos inmerso en prácticas solidarias.

Podemos representar gráficamente esta definición extensa de la siguiente manera:

5 También Puig, Palos, Batlle, Bosch (2007, 20), Puig (2009) y la National Service Learning, Vermont Community Work, y National and Community Service (Act. Of 1996) proponen una definición extensa. La National and Community Service Trust (NYLC) (Brynelson,2001, 25) da la siguiente definición extensa en la que podemos observar estos tres rasgos definitorios del Servicio-Aprendizaje: “Es un método por el cual los estudiantes aprenden y se desarrollan a través de la activa participación en un servicio cuidadosamente organizado, conducido y que atiende las necesidades de una comunidad. Está coordinado por una escuela primaria o secundaria, con una institución de educación superior o un programa de servicio comunitario y con la comunidad. Contribuye a desarrollar la responsabilidad cívica. Valoriza el currículum académico de los estudiantes y está integrado con él, o con los componentes educativos de los servicios comunitarios a los que están enrolados los participantes. Provee tiempo estructurado para que los estudiantes o participantes reflexionen sobre la experiencia de su servicio”.

Figura 1: Definición extensa del S-A



Fuente: elaboración propia.

Pensamos que cada uno de los tres rasgos definitorios del S-A corresponde a una etapa de definición progresiva del mismo. En una primera instancia, el S-A es entendido principalmente como un programa educativo o estrategia educativa que había que distinguir de otros programas señalando sus elementos básicos: integra contenidos del plan curricular con servicio comunitario y se valida presentando resultados de su impacto sobre todo educativo, en los estudiantes; como pedagogía, conduce a una reflexión, aún en proceso, sobre sus fundamentos psicopedagógicos, y por último como filosofía, se empieza a pensar su sentido, a reflexionar sobre el para qué; uno de los fines de S-A es la educación en valores.

Fundamentación del S-A como pedagogía: un nuevo paradigma

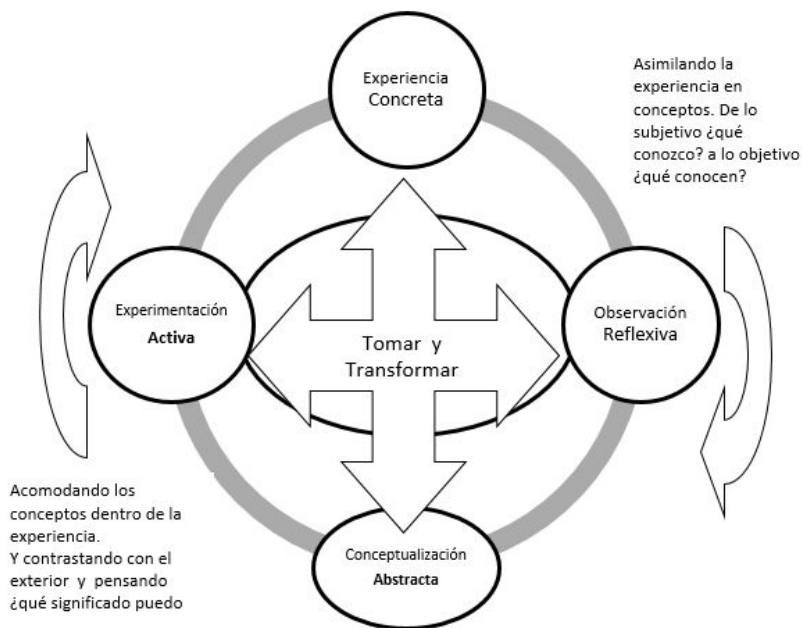
Ahora revisaremos lo que implica para una institución educativa llevar a cabo un programa de S-A en el ámbito pedagógico. Esto requiere revisar la teoría psicopedagógica sobre el cual se sostiene el S-A, y luego presentar, lo que nosotros pensamos, implica un cambio en el paradigma

del aprendizaje.

Con respecto a la fundamentación pedagógica, existe un común acuerdo entre los investigadores (Silcox, 1995, p.39-43; McEwen, 1996, p.68-72; Sheckley, Keeton, 1997, p.32-34; Toole, Toole, 1995, p.104) en proponer como teoría del aprendizaje del S-A a la teoría del aprendizaje experiencial. Los estudios en esta área abarcan desde los escritos de J. Dewey para considerar las raíces pedagógicas y filosóficas del aprendizaje experiencial, hasta la más reciente formulación por D. Kolb en la década de los 80 del aprendizaje experiencial.

La teoría del aprendizaje experiencial es recogida en el modelo de aprendizaje de Kolb. Este modelo es utilizado por los investigadores frecuentemente para representar el proceso de aprendizaje experiencial y significativo que se desarrolla en las experiencias del S-A (Figura 2).

Figura 2: Círculo de Kolb



Fuente: extraído de Silcox,1995, 39; Sheckley y Keeton ,1997, p.34.

En el modelo de aprendizaje experiencial de D. Kolb (Figura 2), el aprendizaje es concebido como un proceso continuo de cambio y transformación en las estructuras cognitivas en términos de contenidos conceptuales, actitudes y valores, graficado en el modelo por un *círculo continuo y cruzado* compuesto por cuatro puntos o hitos (etapas) y cuya finalidad es llevar la experiencia del aprendizaje a obtener aprendizajes significativos. Por aprendizaje significativo entendemos aquellos aprendizajes que los estudiantes logran relacionar con aprendizajes que ya están asentados en su estructura cognitiva posibilitando que los nuevos conocimientos sean significativos.

DE este modo David Kolb describe los cuatros hitos del proceso del aprendizaje experiencial que considerados en sí mismos constituyen cuatro habilidades de aprendizaje (Silcox, 1995, p.40; McEwen,1996, p.69).

1. Experiencia concreta: los estudiantes deben poder involucrarse ellos mismos total y abiertamente en la nueva experiencia.
2. Observación reflexiva: los estudiantes deben poder observar y reflexionar sobre la experiencia desde perspectivas diferentes.
3. Conceptualización abstracta: los estudiantes deben poder crear conceptos sobre la experiencia e integrar sus observaciones dentro de una teoría lógica, legítima y estructurada.
4. Experimentación activa: los estudiantes deben poder usar esas teorías para tomar decisiones y resolver problemas.

El proceso circular del aprendizaje experiencial comienza por una experiencia concreta seguida por una observación reflexiva de la misma y la recolección de datos, teorías, y conceptos sobre dicha experiencia, luego es analizada y utilizada para modificar el enfoque (cambios cognitivo, procedimental y actitudinal) y termina en una nueva experiencia activa.

Este proceso circular detallado se mueve en dos grandes movimientos sucesivos, que va de la asimilación de la experiencia concreta en conceptos y teorías (de lo subjetivo ¿qué conozco? a lo objetivo ¿qué se conoce?) a la acomodación de los conceptos y teorías a la experiencia activa obteniendo un enfoque propio (contrastación con mi experiencia y qué significado

puedo darle) (Silcox, 1995, p.39-40). Asimilar y acomodar constituyen para Kolb los dos tipos de aprendizaje que unidos permiten ir del aprendizaje del conocimiento concreto a lo abstracto y luego de lo abstracto a lo concreto.

El proceso cruzado del aprendizaje experiencial permite a los estudiantes tomar información a través de la experiencia concreta y la conceptualización abstracta (conceptos y teorías) y transformar estas informaciones por medio de la observación reflexiva y la experimentación activa haciéndolos personalmente significativos (Sheckley, Keeton, 1997, p.34). Ambos procesos (el circular y el cruzado) son simultáneos y llevan al estudiante a obtener aprendizajes significativos. Esta finalidad se corresponde al título que Kolb puso a este modelo de aprendizaje “el aprendizaje es la creación del significado” (Silcox, 1995, p.40).

La Importancia de la reflexión para el aprendizaje académico y el desarrollo personal

La reflexión es un tema que ha presentado una gran atención en el S-A. Las publicaciones sobre el papel de la reflexión en el S-A son cada vez más numerosas y los modos en que la abordan y su alcance científico es muy variado, habiendo más trabajos de carácter práctico (guías y estrategias de actividades de reflexión) que teóricos.

En el proceso de aprendizaje experiencial, la reflexión se convierte en el elemento esencial para producir aprendizajes significativos. La experiencia por sí sola no los produce. La reflexión es el uso de habilidades del pensamiento crítico y creativo que permite aprender de la experiencia y de la teoría, y convertirlo en una experiencia significativa (Toole, Toole, 1997, p.100).

La reflexión pensada en el contexto del S-A es una habilidad que permite superar la perplejidad (desequilibrio cognitivo) producida continuamente por la experiencia del servicio a la comunidad, al vincular la experiencia del servicio con el contenido académico estructurado de la asignatura en el aula, esto es, uniendo la experiencia con la teoría. Las actividades de reflexión, diseñadas apropiadamente, pueden servir tanto para promover el desarrollo personal (actitudes y valores) como el aprendizaje académico

(conceptual, procedimental). Hay muchos tipos de actividades de reflexión estructuradas para fines educativos, y en particular para educar en valores, las cuales pueden tomar principalmente la forma de escritura o bien la oral. Escribir es una forma especial de reflexión a través de la cual pueden ser estructurados nuevos significados y puede darse una mejor comprensión del problema. La escritura nos ayuda a desarrollar nuevas maneras de organizar nuestras experiencias. El análisis a través de la escritura fomenta la exploración de las relaciones entre aprendizajes del pasado, las experiencias presentes y las futuras acciones (Bringle, Hatcher, 1999, p.181; Toole, Toole, 1997, p.107; Waterman, 1997, p.9).

La reflexión oral permite aprender del diálogo entre pares. Algunos estudios sobre la experiencia de S-A constatan que los estudiantes naturalmente promueven discusiones en las cuales muchas veces reconocen haber aprendido más de sus pares que del profesor. Dewey ya notaba que “la comunicación con otros, no sólo lleva a crecimiento educativo sino al social y al moral” (Bringle, Hatcher, 1999, p.181).

Bringle y Hatcher sostienen que las actividades de reflexión deben cumplir cinco pautas para ser efectivas y que transcribimos por su importancia para la práctica educativa del S-A. Las actividades de reflexión deben:

1. Vincular claramente la experiencia del servicio con el contenido del curso y objetivos del aprendizaje.
2. Ser estructuradas en términos de descripción, expectativas y criterios para evaluar la actividad.
3. Ocurrir regularmente durante el curso.
4. Proveer *feedback* por parte del instructor.
5. Incluir oportunidades para que el estudiante explore, clarifique y cambie sus valores.

Muchos autores sostienen que el interés por una pedagogía activa o experiencial y por el servicio social conduce a considerar al S-A en los programas de educación secundaria y superior, y a ocupar un lugar relevante en la reforma educativa norteamericana (Stanton, 1987, p.6; Kenny, Simon, Kiley-Brabeck y Lerner, 2002, p.8). Así la *National Society for Study of Education* (NSSE) reconoce la creciente importancia del S-A

como un mecanismo para la reforma educacional y dedica un número de su revista anual para este tema.

El S-A proporciona un cambio de paradigma educativo; supone una nueva concepción de aprendizaje, un cambio que abandona un aprendizaje estático, teórico, informativo y memorístico y propone un aprendizaje activo, práctico y derivado de una experiencia de vida acompañada de oportunidades para la reflexión y discusión (Cuadros 2 y 3).

Cuadro 2: Diferencias estructurales entre el S-A y el modelo tradicional de aprendizaje

	Educación tradicional	SERVICIO-APRENDIZAJE
Lugar	Aula	Aula y Comunidad
Educador	Profesor	Profesor, Compañeros, Agentes Comunitarios
Preparación	Lecturas, otras asignaturas	Lecturas ampliadas, visitas, Entrevistas
Aprendizaje	Cognitivo, corto plazo, lineal, secuencial, lógico, pensamiento convergente deductivo	Cognitivo-afectivo, corto y largo plazo, no lineal, introduce perplejidad, pensamiento divergente e inductivo
Evaluación	Exámenes escritos Profesor	Presentaciones, exámenes escritos Profesor estudiantes Agentes comunitarios

Fuente: basado en Martínez-Odría, 2005, p.290.

Cuadro 3: cambios en los roles del profesor y estudiantes

	Educación Tradicional	Aprendizaje experiencial o activo SERVICIO-APRENDIZAJE
Estudiante	Receptor de conocimiento	Creador activo de conocimiento
Profesor	Creador y transmisor de conocimiento	Guía y facilitador de recursos y clarificador de conocimientos

Objetivos de la asignatura	Son seleccionadas por el profesor Reflejan los intereses y las necesidades del profesor	Son seleccionados en cooperación entre los estudiantes y profesor Recogen necesidades del entorno y las inquietudes de los alumnos
Aprendizaje	Controlado por el instructor Se desarrolla en el aula Ofrece pocas oportunidades para contrastarlos vivencialmente Son predecibles y controlados	El estudiante es el protagonista de su aprendizaje Se desarrolla en el aula y afuera del aula Ofrece oportunidades para su contrastación y reelaboración. Hay beneficios del aprendizaje que no pueden ser previsibles

Fuente: extraído de Martínez-Odría, 2005, p.290

Para finalizar el Cuadro 4 esquematiza el modelo educativo solidario basado en el S-A como proceso de formación que debe responder a nivel de estrategia, pedagogía y filosofía.

Cuadro 4: Modelo educativo solidario S-A

Dimensión	Características
Estrategia o programa (elementos esenciales)	<ul style="list-style-type: none"> • Integración deliberada del aprendizaje académico y el servicio a la comunidad, tomando en cuenta la calidad de colocación del servicio, la aplicación y la diversidad. • • Creación de lazos de sociedad o partenariado formales con organizaciones sociales tomándolos en cuenta en la planificación, desarrollo y evaluación. • • Protagonismos de los estudiantes en el planteamiento, desarrollo y evaluación. • • Atención solidaria a una necesidad real y sentida por la comunidad. • Estructuración de espacios formales de reflexión.

Dimensión	Características
<p>Pedagogía (elementos y procesos formativos en educación en valores solidarios) (es el menos desarrollado)</p>	<p>Elementos del proceso formativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valores • Actitudes • Conocimientos • Habilidades • (conductas) <p>Procesos esenciales formativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • El servicio solidario que proporciona la posibilidad de ejercitar y practicar actitudes y habilidades solidarias • Los espacios de reflexión formales que permiten la exploración, el conocimiento, la clarificación e interiorización de valores solidarios • Los espacios de aprendizaje en el aula.
<p>Filosofía (Finalidad o sentido)</p>	<p>El modelo solidario basado en la filosofía del SERVICIO-APRENDIZAJE debe concretizarse en verdaderas prácticas solidarias transformativas que deben observar los siguientes principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debe responder a una necesidad real de la comunidad permitiendo que el caudal del conocimiento y recursos de la Universidad sea usado para mejorar del nivel de vida de la comunidad, • Debe basarse en el respeto y consideración de la cultura y valores del destinatario. • Debe contribuir en la formación en valores actitudes y habilidades solidarias • Debe buscar la autonomía y sostenibilidad del proyecto • Debe tener un alto componente de formación social.

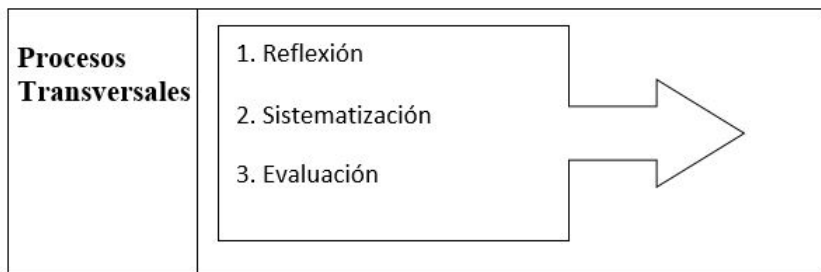
Fuente: Elaboración propia

Etapas y procesos transversales en el desarrollo de un proyecto de S-A

Para terminar esta breve exposición del S-A presentamos los elementos esenciales que conforman un proyecto de S-A. Un proyecto de S-A comprende etapas y procesos transversales. Por etapas indicamos una serie de periodos sucesivos en el tiempo que constan a su vez de fases. Por procesos entendemos las actividades que atraviesan todo el desarrollo de

un proyecto de S-A. El siguiente esquema elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2005, 26), nos brinda una visión inicial completa de las etapas y los procesos que componen un proyecto de S-A.

Figura 3: Etapas y procesos de un proyecto de S-A



Fuente: extraído del Ministerio de Educación de la Nación Argentina , 2005, p.26.

Conclusiones

A manera de conclusiones queremos manifestar los principios que sostienen nuestra propuesta, es importante reconocerlos puesto que toda investigación, cualquiera sea está, lleva consigo una toma de posición invisible, pero operativa, y esto a pesar de la “neutralidad” y objetivad” que deseamos “idealmente” que tenga nuestra investigación.

- Lo único permanente en la educación es el cambio. Este principio tiene importancia tanto para la escuela como para la Universidad
- La única reforma educativa real es la que se empieza silenciosamente con el cambio de la praxis del educador, siendo éste el principal protagonista.
- El aprendizaje experiencial es la única forma de llegar a responder a una educación integral o de calidad
- La única manera de enseñar y aprender valores es haciéndolos

Referencias

- Altarejos, F.; Naval, C. (2004). *Filosofía de la educación*. Pamplona: EUNSA.
- Bringle, R.g. y Hatcher, J.A.(1999). Reflection in Service

Learning: Making Meaning of Experience. *Educational Horizons*, 77(4), 179-185.

- Campo, L. (2008). El aprendizaje servicio en la Universidad como propuesta pedagógica. En Martínez, M. (Ed.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las Universidades* (pp.81-91). Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Furco, A. (2003). Issues of Definition and Program Diversity in the Study of Service- Learning. En S.H. Billig y A. S. Waterman (Eds.), *Studying Service-Learning: Innovations in Education Research Methodology* (pp. 13-34) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Howard, J. (2003). Service-Learning Research: Foundational Issues. En S.H. Billig y A. S. Waterman (Eds.), *Studying Service-Learning: Innovations in Education Research Methodology* (pp. 1-12). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jacoby, B. (1996). Service-Learning in today's Higher Education. En B. Jacoby and Associates (Eds.) (1996) *Service-Learning en Higher Education: Concepts and Practices* (pp.3-25). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Jacoby, B. (2003). Fundamentals of Service Learning Partnership. En B. Jacoby and Associates (Eds.) (2003) *Building Partnerships for Service-Learning* (pp.1-19). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kenny, M.E.; Simon L.A.K.; Kiley-Brabeck K. y Lerner R.M. (2002). Promoting civil society through Service-Learning: A view of the issues. En M.E. Kenny, L.A.K. Simon, K. Kiley- Brabeck y R.M Lerner (Eds.), *Learning to Serve. Promoting civil society Through Service-Learning* (pp.14-27) Boston, MA: Kluwer Academica Publishers.
- Martínez, M. (2008). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la Universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En Martínez, M. (Ed.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las Universidades*

(pp.11-26). Barcelona: Ediciones Octaedro.

- Martínez-Odría, A. (2005). *Service-Learning o Aprendizaje-Servicio: Una propuesta de incorporación curricular del voluntariado*. Universidad de Navarra (Tesis doctoral).
- Ministerio de Educación, República Argentina. Programa nacional Educación Solidaria. (2005). *Educación Solidaria. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Mc Ewen, M. (1996). Enhancing Student Learning and Development Through Service-Learning. En B. Jacoby and Associates (Eds.) (1996) *Service-Learning en Higher Education: Concepts and Practices* (pp.53-88). San Francisco, CA: Jossey-Bas.
- National Service-Learning Cooperative (1999). *Essential Elements of Service-learning*. Roseville, MN: National Youth Leadership Council.
- Pacífico, A., (2001). Proyectos de intervención comunitaria en EgBS y polimodal en la provincia de Santa Fe. En Ministerio de Educación, República Argentina, Programa Nacional.
- Educación Solidaria (2001). *Escuela y comunidad. La propuesta pedagógica de Aprendizaje Servicio. Actas 3º y 4º Seminarios Internacionales 1999-2000* (124-135). Buenos Aires: EUDEBA.
- Puig, J. (2009). *Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Puig, J.; Palos, J.; Batlle, R.; Bosch C. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Saltmarsh, J. (1997). Ethics, Reflection, Purpose and Compassion: Community Service Learning. *New Directions for Student Services*, 77, 81-93

- Silcox, H.(1995). *A how guide to reflection . Adding Cognitive Learning to Community Service Programs*. Philadelphia PA: Brighton Press
- Sheckley, B.g. y Keeton, M.T. (1997). Service Learning: A theoretical Model. En J. Schine (Ed.) *Service Learning. Ninety-sixth Yearbook of the Natinal Society for Study of Education* (pp.32-55). Chicago, IL: The Chicago University Press.
- Stanton, T. K. (1987). Service learning: groping towards a definition. *Experiential Education*, 12 (1), 2-4.
- Tapia, M. (2006). *Aprendizaje y Servicio Solidario*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Tapia, M. (2008a). La pedagogía del aprendizaje-servicio, un estado de la cuestión. En *Ministerio de Educación, República Argentina, Programa Nacional Educación Solidaria (2008). Antología 1997-2007. Seminarios Internacionales, Aprendizaje y servicio solidario* (pp.74-98). Buenos Aires: EUDEBA.
- Toole, J.y Toole, P. (1997). Reflection as a Tool for Turning Service Experiences into Learning Experiences. En C.W. Kinsley y K. McPherson (Eds.) *Enriching the Curriculum Through Service Learning* (pp.99-114). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Vermont Communiy Works (2001). *Connecting Service-Learning to the Curriculum. A worbook for Teachers and Administrators*. Brattleboro, VT: Community Works Press.
- Waterman, A.S. (1997). An Overview of Service-Learning and Role of Research abd evaluation in Service-Learning. En A.S Waterman (Ed). *Service-Learning. Aplicaciones From the Research* (pp.1-16). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Waterman, 1997, 9.

- UNESCO (2009). Informe de la “Conferencia Mundial sobre la Educación Superior-2009: La nueva dinámica de la Educación Superior y a Investigación para el cambio social y el desarrollo. París, 5 al 8 de Julio de 2009.

Artículo recibido: 20-01-2016

Artículo aceptado: 26-02-2016