

CLAVES



UNISERVITATE  
Aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior Católica

COLECCIÓN UNISERVITATE

# Institucionalización del aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior

Chantal Jouannet

Luis Arocha

María Nieves Tapia

Andrés Peregalli

Andrew Furco

Montserrat Alom Bartrolí

Jay Brandenberger

James Frabutt

Bárbara Humphrey

Donald R. McCrabb

Amelia Blanton

Pedro Pablo Rosso

Sahaya G. Selvam

Miguel Adasme

Alin Burgos

Manuel Caire

Rocío Fontana

José Sepúlveda

Maaïke Mottart

Nicolas Standaert

Almudena Eizaguirre

Ariane Díaz-Iso

Marian Aláez

María García-Feijoo

Marta Roldán

Ulrike Brok

Michael Winklmann

Tom Kearney

Judith Pete

Marietta Guanzon

Lourdes Melegrito

María Catalina Nosiglia

Leticia López Villarreal

Howard Rosing

Irwin W. Steans

Anna Escofet

Laura Rubio

Miquel Martínez

Karen Venter

Carol Ma Hok-ka

Alfred Chan Cheung-ming

Fanny Mak Mui-fong

Alice Liu Cheng

Eslabones de una cadena: integración  
institucional del aprendizaje-servicio

4.7

*Textos extraídos del Volumen 4 de la Colección Uniservitate:*  
***Institucionalización del aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior***

Colección *Uniservitate*

Directora: María Nieves Tapia

Coordinación del Programa Uniservitate: María Rosa Tapia

Coordinación editorial: Jorge A. Blanco

Coordinación de este volumen: Chantal Jouannet Valderrama y Luis Arocha

Corrección y edición de textos en español: Licy Miranda

Traducción y edición de textos en inglés: Alejandra Linares

Diseño de la colección y de este volumen: Adrián Goldfrid

© CLAYSS

CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario

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



*Jouannet, Chantal*

*Institucionalización del aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior / Chantal Jouannet ; Luis Arocha. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLAYSS, 2022.*

*Libro digital, PDF - (Uniservitate ; 4)*

*Archivo Digital: descarga y online*

*ISBN 978-987-4487-36-0*

*1. Trabajo Solidario. 2. Pedagogía. I. Arocha, Luis. II. Título.*

*CDD 378.103*



### **Bárbara Humphrey McCrabb, MDiv**

*Subdirectora de Educación Superior, colabora con los obispos en sus esfuerzos por fomentar el avance de la educación superior católica. Asiste a los ministros de campus de todas las instituciones a través de la formación, las redes de contactos, la colaboración y la investigación. Coordinó dos investigaciones nacionales: Una Investigación Nacional sobre el Ministerio Católico en el Campus (2017), una mirada cuantitativa respecto del panorama del ministerio en el campus y Una Investigación Cualitativa sobre el Ministerio Católico en el Campus (2019), un análisis más profundo de la experiencia de los ministros de campus. El servicio que Bárbara le brinda a la Iglesia incluye el acompañamiento a los jóvenes, el compromiso con el estudiantado, el cuerpo docente y los directivos en temas de justicia social y enriquecimiento espiritual, la difusión de estándares profesionales, la formación inicial y continua de los ministros de campus, la promoción de diversidad cultural e inclusión, el patrocinio institucional y la colaboración entre los diversos ministerios de la Iglesia. Es coautora, junto con su esposo, Donald, de Rise, Take the Child – Reflections on the Vocation of Adoption.*



### **Amelia Blanton Hibner**

*Es directora de Integración de la Misión en Visitation Academy en St. Louis, Missouri. Practicante y académica de educación católica e integración de la misión. Sus intereses de investigación incluyen la identidad y la misión en instituciones católicas. Como educadora y especialista en desarrollo, Amelia encuentra potencial en todas las personas con las que interactúa, y su objetivo es ayudarlas a alcanzar el mayor éxito posible. Valora la individualización, aunando necesidades, dones y talentos únicos de individuos y comunidades, en ambientes de colaboración. Cree en la conexión con los otros y prospera cuando tiene el privilegio de*

*trabajar como parte de un equipo.*

## 7. ESLABONES DE UNA CADENA: INTEGRACIÓN INSTITUCIONAL DEL APRENDIZAJE-SERVICIO

Bárbara McCrabb

Conferencia de Obispos Católicos de los Estados Unidos

Amelia Blanton

Visitation Academy St. Louis, Estados Unidos

### Resumen

Inspirados en la visión de san John Henry Newman en su libro *La idea de la universidad*, las autoras sintetizan un enfoque católico que surge de los esfuerzos del programa *Uniservitate* para institucionalizar el aprendizaje-servicio como herramienta para cumplir la misión de brindar una educación integral que tiene la educación superior católica.

Las autoras analizan un modelo para la participación de pares docentes en la tradición intelectual católica para todas las disciplinas. Este modelo les ha servido por más de veinte años, ha ampliado su visión del mundo en muchos casos y, en otros, ha reafirmado su vocación de enseñar. Este modelo participativo podría adaptarse para incorporar, o profundizar el aprendizaje-servicio por parte de los educadores.

Además de la participación docente, las autoras examinan el rol de las autoridades, que son responsables de la misión particular que tiene su universidad católica. Estos líderes institucionales están encargados de la implementación de la visión de Newman para la universidad, amplificada por la *Ex Corde Ecclesiae*, y definida por el carisma, la historia y el contexto social de su institución. Ellos deben involucrar al cuerpo docente con sus fortalezas, aspiraciones y limitaciones. Las autoras sugieren una serie de pasos prácticos que los administradores pueden seguir para integrar el aprendizaje-servicio a su institución.

Con la combinación del trabajo de *Uniservitate* y la visión de Newman para la universidad, sumado a la exitosa participación e inspiración de docentes y autoridades, identifican principios rectores para promover la incorporación del aprendizaje-servicio a la universidad. Finalizan con un llamado a la acción: renovar la educación superior católica por medio del aprendizaje-servicio a fin de formar “agentes para el cambio social, que se comprometan críticamente por una sociedad mejor, en concordancia con la doctrina social de la Iglesia.”

## Introducción

En su Carta a los hebreos, san Pablo les recuerda a sus lectores que Dios no se olvida “de lo que han hecho y del amor que tienen por su Nombre, ese amor demostrado en el servicio que han prestado y siguen prestando a los santos” (Hebreos 6,10). Aunque data de siglos atrás, el llamado a servir al prójimo sigue vigente para la Iglesia y sus ministerios, incluida la educación superior católica. La institucionalización del aprendizaje-servicio en ese ámbito es el medio por el cual la Iglesia busca responder a este llamado.

El estudio comienza con un análisis de la educación superior católica, sus raíces en la identidad católica y carismática, y su misión, según se refleja en la Constitución apostólica de san Juan Pablo II, *Ex Corde Ecclesiae*. Luego se trata el rol de la formación dentro de la universidad católica y el enfoque singular que ofrece, en particular con el aprendizaje-servicio.

Continúa con la exploración del aprendizaje-servicio como herramienta pedagógica, sus beneficios, su implementación en el campus, y de qué manera se une a la educación superior católica. Se estudia el papel del líder institucional, especialmente su rol y responsabilidad en ese sentido. Se destacan las diversas áreas a las que deben prestar atención en su búsqueda por incorporarlo. Finalmente, se les ofrece tres caminos a seguir para mejorar su institucionalización.

## Educación superior

Para sobrevivir, la sociedad debe procurar los medios para transmitir sus valores esenciales, conocimientos y tradiciones a las generaciones venideras. La universidad tiene ese objetivo y es un lugar privilegiado de aprendizaje, donde la búsqueda del saber es central. Las instituciones de la educación superior trabajan para preservar el conocimiento, enseñar, y crear conocimiento nuevo en todas las disciplinas académicas que sean de utilidad para los estudiantes, la comunidad local y la sociedad.

## Identidad católica

Las universidades católicas están en una posición única, puesto que son centros de educación superior y, como instituciones católicas, nacen del corazón de la Iglesia. Como cualquier otra casa de altos estudios, continúan la labor esencial de preservar el conocimiento, enseñar, y crear conocimiento nuevo. Sin embargo, la tarea de una universidad

católica es “unir existencialmente con esfuerzo intelectual dos órdenes de la realidad... la búsqueda de la verdad y la certeza de ya conocer la fuente de la verdad” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 1).

A través del esfuerzo intelectual de las universidades católicas, “la gente alcanza el máximo de su humanidad” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 5). Su labor educacional contribuye a la sociedad humana y favorece el diálogo fértil con todas las culturas. La universidad es un lugar privilegiado de encuentro e intercambio. Además de preservar conocimiento, enseñar e investigar, busca vivir con su distintiva identidad católica, su carisma y su misión.

El rector de la universidad, sus más altas autoridades y administradores comparten la responsabilidad de conservar y difundir la identidad católica núcleo de la institución (Juan Pablo II, 1990, ECE, Artículo 4.1). La *Ex Corde Ecclesiae*, que transmite desde el corazón de la Iglesia, es una Constitución Apostólica promulgada por el papa Juan Pablo II en 1990 y constituye un documento único para la educación superior católica. Propone que, en tanto edifican sobre una base común de enseñanza, investigación y servicio, las universidades católicas también deben incorporar la inspiración e iluminación del mensaje cristiano, junto con el carisma singular de la congregación a la que pertenecen, a su particular tarea educativa y de formación (Juan Pablo II, 1990, ECE, 13). El documento refiere que podría percibirse una tensión entre la institución como universidad y como ministerio católico, cuando dice: “En una palabra, al ser universidad y católica, debe ser tanto una comunidad de eruditos que representan las diversas ramas del conocimiento humano, como una institución académica en la que el catolicismo esté presente y operativo en forma vital.” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 14). Estas características de la universidad católica conforman de igual manera su identidad y misión.

## Identidad carismática

La dirigencia institucional tiene también la responsabilidad de proponer y llevar adelante el carisma particular de su universidad. Dentro de los Estados Unidos de Norte América, alrededor de un 90% de las 226 universidades católicas pertenece a una congregación religiosa femenina o masculina (*Association of Catholic Colleges and Universities (ACCU)*, 2021). Definido como un don del Espíritu Santo otorgado a estas congregaciones, el carisma es reconocido y adoptado por otros. Es lo que marca la manera propia de cada institución para llevar a cabo su misión (Sanders, 2010). Los fundadores de las órdenes religiosas eligieron distintos caminos para servir al pueblo de Dios y la creación de la orden fue consecuencia directa del deseo de otros de seguir sus pasos. Un carisma alienta la ayuda a los pobres, otro apunta a capacitar a las mujeres para la vida, y otro va en busca de la verdad.

Mientras que la tarea de servicio varía de persona a persona, según el llamado recibido, la misión sigue siendo la misma: llevar la buena noticia de Jesucristo y servir a todo el pueblo de Dios. Algunos de estos hombres y mujeres santos, o sus seguidores, decidieron institucionalizar su don a través de la educación superior católica (McCrabb, 2014). Si bien la piedra fundamental de la educación yace en la búsqueda del conocimiento, la verdad y el significado, la base de la formación reside en comprender al ser humano y procurar su realización.

Del mismo modo en que las congregaciones religiosas representan el carisma de su fundador o fundadora, las universidades católicas buscan ejemplificar sus características distintivas. La dirigencia institucional tiene la responsabilidad de promover y apoyar el carisma de la congregación que inspiró a la institución originalmente. Historias e imágenes que celebren el recibimiento del carisma y su representación hacen que el fundador y su don sean accesibles para la gente de cualquier credo, o de ninguno. Por ejemplo, se coloca una estatua del fundador en el patio del campus. La estatua habla del carisma de la comunidad y es esencial para la misión e identidad de la universidad. Como muchas otras, la estatua proclama a quienes la ven una vida animada por la fe y el servicio al prójimo.

Curiosamente, los miembros de la comunidad atraídos por la misión personifican el don y promueven la visión del mundo de los fundadores. Quienes participan de la misión y el aprendizaje-servicio dan vida al carisma de forma tangible (McCrabb, 2014). El carisma afirma el compromiso con el aprendizaje-servicio como otra manera de servir y ser solidario con la comunidad local y global. Por ejemplo, entre las universidades pertenecientes a la Compañía de Jesús, el lema “hombres y mujeres por los demás” se incorpora a su carisma educativo y de formación como un aspecto integral del servicio. Inspirados en el Espíritu Santo, mujeres y hombres a lo largo de la historia han emprendido la misión de hacer su don visible y concreto para el mundo.

La visión de la universidad de san John Henry Newman, plasmada en su original trabajo *La idea de la universidad* (1852), ubicaba la disciplina de la teología en el centro de la universidad y, así, la ponía en diálogo con el resto de las disciplinas académicas para su enriquecimiento mutuo (Juan Pablo II, 1990, ECE, 15). San Juan Pablo II, que era también un académico, describió en la *Ex Corde Ecclesiae* los aspectos educativos necesarios, con la inclusión del conocimiento, un fuerte diálogo entre la fe y la razón, atención a las preocupaciones éticas, y una perspectiva teológica. Estos aspectos son constitutivos de la universidad católica.

La atención que requiere la identidad católica y carismática de las universidades por parte de sus máximas autoridades es evidente, en gran parte por el cambio demográfico

que se ha producido en ellas. La composición del cuerpo docente, personal y autoridades en las universidades católicas de los Estados Unidos se ha modificado drásticamente de una mayoría religiosa a una abrumadoramente laica. Según el Centro de Investigación Aplicada en el Apostolado (por su sigla en inglés CARA), entre 1965 y 2014, en Estados Unidos hubo una reducción del 35% en la cantidad de sacerdotes católicos y del 73% en el número de hermanas religiosas católicas (CARA, 2015). Este cambio es notorio en la composición del personal empleado en estas universidades (Cenera, 2005; Gallin, 2000; Leahy, 1991). Cuando eran dirigidas por religiosos consagrados, se presuponía su identidad católica y carismática. Los miembros de estas órdenes religiosas, formados profundamente en el catolicismo y sus carismas, colmaban a las instituciones con ese espíritu. Este rotundo cambio trajo aparejada la preocupación de cómo conservar la identidad católica y a las instituciones en sí. Investigadores como Gallin, Heft, Landy, y Morey, entre otros, han estudiado y explorado la relación entre el liderazgo institucional y la identidad católica por más de tres décadas.

Como consecuencia, hay mayor atención y preocupación respecto de la identidad católica de las universidades, y las autoridades laicas hacen su parte para conservar la tradición. Se los ha preparado para esta tarea con la ayuda de capacitación. Contrario a lo que ocurría cuando eran religiosos consagrados, los directivos laicos deben presentar y representar el carisma de sus instituciones de manera intencional y explícita. Algunos tienen escasa experiencia de la congregación en particular y otros, del catolicismo en general. Que las autoridades laicas impriman una visión auténtica sobre la identidad católica y carismática de la institución sigue siendo un desafío y una oportunidad.

Esta formación es esencial, puesto que la labor de una universidad implica la búsqueda de la verdad a través de la investigación, a la vez que preserva y transmite conocimiento para el bien de la sociedad. Las autoridades institucionales definen el enfoque y la estrategia que anima el trabajo de la institución en esta misión. Sus avances en este sentido dependen del rector, las autoridades, y los administradores. Una universidad católica, como parte del ministerio de la Iglesia, participa en la búsqueda de la verdad, pero con su propia identidad, carisma y misión, que incluye el servicio a la Iglesia y a la sociedad, al ministerio pastoral, al diálogo cultural y a la evangelización (Juan Pablo II, 1990, ECE, 30-49).

## Misión

Además de su tarea educativa normal, la universidad católica busca también promover la dignidad humana como parte de su misión. En un contexto católico, la persona humana es reconocida con dignidad fundamental otorgada por Dios y dimensión comunitaria que

persigue el bien común. La universidad católica mantiene rigor académico y “colabora con la protección y promoción de la dignidad humana y de su acervo cultural” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 12). La institución lleva a cabo su misión con autonomía y libertad académica, “en la medida que los derechos del individuo y de la comunidad se mantengan dentro de los límites de la verdad y el bien común” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 12).

Por medio del servicio a la Iglesia, la universidad se convierte en...

*“un instrumento de progreso cultural tanto para los individuos como para la sociedad. Entre sus actividades de investigación, estará el estudio de problemas contemporáneos complejos, en áreas como la dignidad de la vida humana, la promoción de la justicia para todos, la calidad de vida personal y familiar, la protección de la naturaleza, la búsqueda de la paz y la estabilidad política, una distribución más justa de los recursos mundiales, un orden político y económico nuevo que sirva mejor a la comunidad humana a nivel nacional e internacional. La investigación de la universidad buscará descubrir el origen y las causas de los problemas graves de nuestro tiempo, con especial atención a sus dimensiones éticas y religiosas.” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 32).*

La consideración de la persona en forma integral: mente, cuerpo y alma es lo que sostiene la dimensión pastoral de la misión institucional. Este abordaje holístico va más allá de la función utilitaria de adquirir las habilidades necesarias para hacer un determinado trabajo e invita a un nivel profundo de integración individual por medio de la reflexión y la oración (Juan Pablo II, 1990, ECE, 39). La labor pastoral y la construcción de la comunidad acompañan la realización humana. Asimismo, hay oportunidades de apropiarse de las enseñanzas católicas y explorar la Doctrina social de la Iglesia. La visión global sacramental de una universidad católica reafirma la dimensión fundacional de la dignidad humana e invita a la participación en los sacramentos, que son expresión de gracia y de la presencia de Dios. La responsabilidad social de la institución cobra vida a través de los aspectos pastorales de cuidado a quienes, dentro o fuera del campus, estén sufriendo física, mental o espiritualmente. Los bautizados tienen la oportunidad, por medio de la universidad, de cumplir con su participación en la vida de la Iglesia y todos los miembros de la comunidad universitaria, de cultivar su vocación (Juan Pablo II, 1990, ECE, 38-42). Una oración de san John Henry Newman capta este sentido de llamado y vocación:

*“Dios me ha creado para que haga un servicio determinado para Él. Me ha encomendado una tarea que no ha encomendado a otro. Tengo mi misión. Puede que no la vea en esta vida, pero se me dirá en la próxima. Soy un eslabón de la cadena, un vínculo de unión entre personas” (John Henry Newman Catholic College, 2021).*

Como institución de enseñanza superior, la universidad está “abierta a toda experiencia humana, dispuesta al diálogo con cualquier cultura y a aprender de ella” (Juan Pablo II,

1990, ECE, 43). Realmente, la universidad es “un espacio primordial y privilegiado para el diálogo fructífero entre la Palabra de Dios y la cultura” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 43). A través de la exploración y el encuentro, docentes y estudiantes llegan a conocer y comprender mejor las distintas culturas. Tal como en la relación dinámica entre la teología y las demás disciplinas académicas, la institución propicia un diálogo respetuoso e informado entre la fe y la cultura, en el cual la institución tiene algo que ofrecer y algo que aprender. Con este intercambio, los participantes incorporan “el significado de la persona humana, su libertad, dignidad, sentido de la responsabilidad y apertura hacia lo trascendente” (Juan Pablo II, 1990, ECE, 45).

Para los rectores de las universidades católicas, es importante reconocer que pertenecen a la Iglesia. Como se ha visto, la Iglesia considera a estas instituciones como parte de su ministerio y colaboradoras en su labor de evangelización (Juan Pablo II, 1990, ECE, 49). La misión primaria de la Iglesia es conducir el ministerio de Jesús. La Iglesia busca predicar la Palabra de Dios a través de la evangelización,

*“llevar la Buena Noticia a todos los estratos y, con su influencia, transformar a la humanidad desde adentro y renovarla... No es solo cuestión de predicar la Palabra en áreas demográficas más grandes o a mayor cantidad de gente, sino también de modificar y, de ser necesario, sensibilizar, mediante su poder, los criterios humanos para juzgar, determinar el valor, los puntos de interés, las líneas de pensamiento, las fuentes de inspiración y los modelos de vida que se contraponen con la Palabra de Dios y su plan de salvación”* (Juan Pablo II, 1990, ECE, 48).

En el marco católico, la educación se considera parte del ministerio de evangelización de la Iglesia. Las universidades católicas sostienen, con su contribución educativa y de formación, una comprensión del ser humano particular, imbuida de dignidad divina, y propician la búsqueda de la realización humana. Los obispos de los Estados Unidos de Norte América apuntan al compromiso holístico de la institución con los ideales, principios y actitudes católicas para llevar adelante su investigación, enseñanza y todas sus demás actividades (Conferencia Nacional de Obispos Católicos, 2000, App. I.7.6.). La educación superior

*La educación superior católica se propone unir cuestiones de significado fundamentales para la persona humana con la habilidad para encargarse de los graves problemas que enfrenta la sociedad actual.*

católica se propone unir cuestiones de significado fundamentales para la persona humana con la habilidad para encargarse de los graves problemas que enfrenta la sociedad actual.

## Formación

Además de un riguroso nivel académico, la dimensión formativa juega un rol significativo en la educación superior católica. Para hablar de esto, tomamos algo de lo dicho en el campo de la formación de la fe. Sherry Weddel, autora de *Formación de discípulos intencionales* (2012), identifica varios umbrales que van marcando el recorrido de una persona en la fe, tal vez hasta su llegada a la madurez espiritual. Hay similitudes entre el viaje de formación de la fe descrito por Weddel y la experiencia educativa.

El viaje de formación podría asimilarse a la expedición educativa de la Universidad. Weddel describe momentos claves en la experiencia de una persona, en los cuales se enfrenta al dilema fundamental de seguir adelante o detenerse. Denomina a estos umbrales cuestiones de confianza, curiosidad, apertura, búsqueda y discipulado intencional (Weddel, 2012). Cada umbral marca un paso en el viaje de fe. De manera similar, el estudiante enfrenta diversos dilemas a medida que se adentra en la experiencia de aprendizaje. Para Weddel, el ingrediente esencial para transitar estos umbrales es la gente, a quienes denomina “personas puente”. Estas personas juegan un rol clave en el proceso. Son quienes dan seguridad y fortaleza al viajero, y amplían su perspectiva o, en este caso, la de los estudiantes.

*Para crecer académica o espiritualmente las personas deben abrirse al mundo que las rodea, al descubrimiento y a la nueva información que va más allá de sí mismas.*

Para crecer académica o espiritualmente las personas deben abrirse al mundo que las rodea, al descubrimiento y a la nueva información que va más allá de sí mismas.

Una curiosidad y deseo genuinos alimentan el fuego del crecimiento intelectual, emocional y espiritual. Esta búsqueda se nutre de una comunidad de contención y se sostiene con la integración de la mente, el cuerpo y el espíritu. La dimensión de la intencionalidad, ya sea espiritual o académica, se vale de la búsqueda activa de un objetivo. En el caso de Weddel, el objetivo es ser un discípulo intencional, una relación viviente con Jesús como salvador. Desde una perspectiva académica, el objetivo de la educación es alcanzar la idoneidad en el campo de estudio del que se trate. Este tipo de desarrollo se compara con la teoría de Bloom sobre los aspectos cognitivo, afectivo y práctico (Molee et al., 2010).

El aprendizaje-servicio propone un objetivo tanto individual como colectivo, con compromiso intencional de la comunidad que lo necesita, en donde las metas de aprendizaje y servicio se alcanzan en un proceso de beneficio mutuo. En cualquiera de los dos casos, la relación y la presencia de la “persona umbral” sigue siendo vital para la experiencia de

aprendizaje y crecimiento. Docentes y autoridades con formación suficiente pueden actuar como “umbral” para el estudiante.

Otro nombre para la “persona umbral” podría ser “mentor”, según la descripción de Sharon Daloz Parks en su libro *Common Fire: Lives of Commitment in a Complex World* (1996). Al analizar las complicaciones de la ciudadanía en el siglo veintiuno, Parks alega que es necesario “poder ver implicancias mayores en nuestras acciones y reconocer de qué manera nuestro trabajo afecta y es afectado por las realidades independientes de los nuevos bienes comunes” (Parks, 1996). Ver más allá de nuestra limitada experiencia y propiciar un encuentro compasivo con el prójimo es lo que propone la noción de Park. La posibilidad de reconocer su influencia y de percibir las mayores implicancias es un valor educativo agregado que trae un mentor al entorno de aprendizaje. Explorar situaciones, contexto contemporáneo, y evaluar la experiencia son todas partes del proceso educativo. Reflexionar sobre el encuentro, su significado para el alumno, lecciones recogidas del otro, y los frutos teológicos son parte de la experiencia formativa. Todo el proceso ofrece al mentor gran potencial para desafiar, acompañar, e inspirar al estudiante y esa posibilidad se vuelve realidad con un vínculo fuerte.

Los mentores, según Parks, son:

*“mujeres y hombres persuasivos que reconocen y dan apoyo al potencial emergente que se encuentra en el entorno educativo. Cuando ejercen su influencia en la formación para el compromiso es porque claramente representan ese compromiso. Son apasionados y tienen una visión de largo plazo que conduce al estudiante a una sistemática concientización de la labor de una profesión y su relación con la sociedad y los bienes comunes globales” (Parks, 1996, pp. 44-45).*

Dentro de un determinado proyecto, el rol del mentor es dinámico, lo cual se analizará luego con respecto al aprendizaje-servicio. Parks continúa la idea de mentor en su libro *Big Questions Worthy Dreams* (2011) donde trata la educación superior como mentora en sí. La describe como una forma de exponer a las personas a ideas y experiencias que desafían sus expectativas y perspectivas del mundo, de modo que honren su potencial y vulnerabilidad. El estudiante participa de un entorno educativo que recrea una manera de construir significado crítica, autónoma y adulta (Parks, 2011). Esta fusión única de perspectiva bien definida, amplia y multicultural, combinada con prácticas de conexión crítica y pensamiento contemplativo, cubre las necesidades tanto de los bienes comunes en general como del lugar de trabajo en particular. Su visión del aprendizaje óptimo parece captar una experiencia educativa y de formación que es buena tanto para el estudiante como para la comunidad.

En la *Aplicación de la Ex Corde Ecclesiae para los Estados Unidos*, los obispos apelan a la universidad para que dé origen a una cultura que exprese y apoye un modo de vida católico (Conferencia Nacional de Obispos Católicos, 2000, App I.7.12). Aquí, los obispos buscan un abordaje holístico e intencional que integre al aprendizaje y la experiencia vivida para el bien común. Como las universidades católicas desean cumplir esta visión y participar activamente del ministerio de la Iglesia, el aprendizaje-servicio brinda un valioso marco particularmente apropiado para colaborar con los objetivos educativos y de formación de la institución, que es a la vez universidad y católica.

## **Aprendizaje-servicio como pedagogía**

En la práctica tiene muchos nombres: aprendizaje-servicio, aprendizaje basado en la comunidad, aprendizaje experiencial o educación con participación comunitaria. Estas denominaciones reflejan los intentos de cada docente o institución de capturar el enfoque particular que quiere imprimirle a su práctica. No es tarea fácil describir este complejo proceso que atraviesa activamente los campos disciplinares y muestra un alto nivel de rigurosidad académica para aplicar el conocimiento a situaciones de la vida real, dentro de un contexto comunitario. Esta extraordinaria experiencia de aprendizaje une conocimiento e idoneidad con compasión por las necesidades del prójimo y compromiso de cambio para su bienestar. La institucionalización del aprendizaje-servicio en el nivel superior fortalece el entorno educativo con esta herramienta pedagógica. Para muchos establecimientos, es mucho más que eso. Funciona como una filosofía de educación que llega a la universidad para ofrecer a estudiantes, docentes y autoridades beneficios únicos. La amplitud del aprendizaje basado en la comunidad forma una bella alianza con la misión educativa y de formación que caracteriza a las universidades católicas.

## **Beneficios del aprendizaje-servicio**

Los beneficios que el aprendizaje-servicio aporta a los estudiantes se encuentran ampliamente documentados (Celio, et al., 2011; Eyler, et al., 2001; Jacoby, 2015; Kuh & O'Donnell, 2013; Lavery & Hackeet, 2008). Incluyen ventajas académicas tales como una mayor “incorporación y comprensión del contenido del curso, la capacidad de aplicar la teoría a la práctica, y una serie de efectos relacionados con el pensamiento crítico, la escritura, análisis de problemas y desarrollo cognitivo” (Jacoby, 2015, p. 12); de índole personal en las áreas de “desarrollo moral, crecimiento espiritual, empatía, eficacia, sentido de responsabilidad individual y social, y compromiso con el servicio fuera de la universidad” (Jacoby, 2015, p. 12; Tian & Noel, 2020); avances interpersonales en comunicación, liderazgo, y cola-

boración (Jacoby, 2015); y otras posuniversitarias, como una “comprensión más profunda de la complejidad de la problemática social,” mayor conexión con la comunidades, y menor pensamiento estereotipado, debido a la comprensión cultural y racial que propicia el aprendizaje-servicio (Jacoby, 2015, p.13).

*El aprendizaje-servicio brinda la oportunidad de aprender y formarse en un marco ligado a las relaciones. Esta dimensión del programa tiene un atractivo particular para la generación actual. La interacción humana y la conexión con el prójimo en un mundo con diversidad y cambios vertiginosos son de suma importancia para los jóvenes adultos de hoy.*

El aprendizaje-servicio brinda la oportunidad de aprender y formarse en un marco ligado a las relaciones. Esta dimensión del programa tiene un atractivo particular para la generación actual. La interacción humana y la conexión con el prójimo en un mundo con diversidad y cambios vertiginosos son de suma importancia para los jó-

venes adultos de hoy. La relevancia del aspecto interpersonal se describe en un estudio sobre jóvenes y religión como “autoridad relacional” (Instituto de Investigación Springtide, 2020). El estudio articulaba las prioridades asignadas a diversos aspectos interpersonales como escucha, transparencia, integridad, cuidado y experiencia. Los jóvenes adultos se comprometen más ante la presencia de ellos. El entorno del aprendizaje-servicio contribuye a alcanzar objetivos educacionales a la vez que brinda la oportunidad de ver estos aspectos relacionales en el trabajo y en tiempo real.

El aprendizaje basado en la comunidad crea oportunidades para ampliar las relaciones multidimensionales con otros estudiantes, miembros de la comunidad y mentores. En este ambiente dinámico de aprendizaje, muchas personas pueden cumplir el rol clave de ser mentores. Podríamos esperar que fueran los docentes quienes desempeñen este rol en primer término con los estudiantes participantes. También un miembro de la comunidad podría de antemano propiciar la integración del cuerpo docente con la comunidad. En alguna ocasión memorable, una eminencia de la comunidad genera una relación que transforma la vida de un estudiante. La fluida estructura del aprendizaje basado en la comunidad tiene el potencial para brindar a los estudiantes la oportunidad de apadrinar a otros estudiantes o incluso a miembros de la comunidad. El proyecto de aprendizaje-servicio, pleno de posibilidades, genera múltiples medios para que educación y formación se enriquezcan con la contribución de los mentores. En estos casos, el aprendizaje se vuelve una responsabilidad que comparten el entramado de relaciones y la búsqueda de objetivos educativos.

La participación en el aprendizaje-servicio también beneficia a la institución. Además de lo que implica la “mejora en las relaciones académico-comunitarias, más escenarios de aprendizaje experiencial para los estudiantes, y mayores oportunidades para investigación y docencia” (Jacoby, 2015, p. 13), las prácticas institucionales en este sentido reflejan en última instancia su misión (Jacoby, 2015; Tian & Noel, 2020). Sumarse voluntariamente al aprendizaje basado en la comunidad no solo contribuye a la misión de la universidad, sino que profundiza la comprensión y el trabajo de sus autoridades.

## Utilidad del aprendizaje-servicio

A partir de los beneficios que brindan, no es sorpresa encontrar docentes que utilizan el aprendizaje-servicio y la educación con participación comunitaria en las universidades. La Encuesta Docente 2016-2017 del Instituto de Investigación de Educación Superior (por sus siglas en inglés HERI) reveló que el 22,1% de los docentes de carreras de cuatro años con dedicación exclusiva en instituciones católicas habían dictado un curso de aprendizaje-servicio en los últimos tres años, a diferencia del 19% en instituciones públicas y 17,9% en instituciones privadas laicas (Stolzenberg, et al., 2019). Respecto de su colaboración con la comunidad local en investigación y docencia, las cifras fueron aún más altas. En los últimos dos años, los docentes de carreras de cuatro años con dedicación exclusiva en instituciones católicas colaboraron en este sentido en un 45,1%, en comparación con un 53,7% de los de instituciones públicas y un 42,2% de quienes se desempeñan en instituciones privadas laicas (Stolzenberg, et al., 2019).

*La participación de los docentes sigue siendo fundamental en las universidades católicas que desean desarrollar e implementar con éxito el aprendizaje basado en la comunidad.*

La participación de los docentes sigue siendo fundamental en las universidades católicas que desean desarrollar e implementar con éxito el aprendizaje basado en la comunidad. La Clasificación

Carnegie, “el marco principal para establecer y describir la diversidad institucional en las IES de los Estados Unidos en las últimas cuatro décadas y media”, ofrece una categorización única y optativa enfocada específicamente a la participación comunitaria (Carnegie Classifications of Institutions of Higher Education, 2017, s. pág., online). La Clasificación de la Fundación Carnegie para la participación comunitaria “incluye recolección de datos y documentación sobre aspectos importantes de la institución, como misión, identidad, compromisos, y requiere un esfuerzo significativo de las instituciones que intervienen” (Public Purpose Institute, 2021, s. pág., online). Se trata de “documentación comprobada

de una práctica institucional en un proceso de autoevaluación y mejora de la calidad" (Public Purpose Institute, 2021, s. pág., online).

En caso de que una institución desee ser incluida en esta prestigiosa clasificación electiva, el proceso para solicitarlo requiere algunas respuestas de las autoridades, en relación al modo en que los docentes se incorporan a la labor de la participación comunitaria, en particular a la sostenibilidad de este esfuerzo (The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching Elective Community Engagement Classification, 2020). Más allá de las certificaciones, a un nivel práctico, los docentes son el elemento principal a través del cual se implementa el aprendizaje basado en la comunidad (Hartman, et al., 2018). En algunas de ellas, el cuerpo docente goza de un evidente prestigio superior dada su educación y rol dentro de la institución (Hartman, et al., 2018). En realidad,

*el propósito de la participación comunitaria es la asociación del conocimiento y recursos de la universidad con los del sector público y privado para enriquecer la educación, investigación y actividad creativa; ampliar el currículo, enseñanza y aprendizaje; formar ciudadanos educados y participativos; fortalecer los valores democráticos y la responsabilidad cívica; encarar cuestiones sociales críticas; y contribuir al bien público (Public Purpose Institute, 2021, s. pág., online).*

Por ello, son los docentes quienes llevan a cabo la mayor parte de este trabajo por medio de su enseñanza, investigación y servicio.

## **Aprendizaje-servicio en las instituciones católicas**

A partir de los beneficios que brinda, hay una gran tendencia en la educación superior, católica o no, a utilizar el aprendizaje-servicio como herramienta pedagógica. Es más, para las universidades católicas, cumple en parte el ministerio al que estas instituciones son llamadas por la Iglesia. Como herramienta, genera una oportunidad dinámica para llevar a cabo los aspectos educativos y de formación establecidos por san Juan Pablo II en la *Ex Corde Ecclesiae*.

A través del aprendizaje basado en la comunidad, los estudiantes aplican teoría y práctica a situaciones reales y así, reafirman el valor intrínseco del conocimiento y la investigación (Juan Pablo II, 1990, ECE, 15). El proyecto se vuelve un medio para integrar y sintetizar de manera tangible (Juan Pablo II, 1990, ECE, 16) lo que han aprendido en clase con la vida fuera del aula. La dimensión humana del aprendizaje-servicio coloca a los estudiantes, como partícipes, en relación directa con profesionales y beneficiarios. Esta interacción da lugar a valiosas oportunidades intergeneracionales para experimentar de manera personal el diálogo creativo entre la fe y la razón (Juan Pablo II, 1990, ECE, 17).

Apropiarse y conservar principios morales y éticos (Juan Pablo II, 1990, ECE, 18) reafirma la idea de la Iglesia de que el conocimiento debe servir al ser humano. Los principios éticos brindan una guía esencial en la elaboración de proyectos complejos. La prioridad de la persona sobre las cosas es fundamental para establecer el entorno de aprendizaje. Las implicancias morales conducen a todo el proceso educativo hacia la plenitud de la persona (Juan Pablo II, 1990, ECE, 20). Una perspectiva teológica (Juan Pablo II, 1990, ECE, 19), singular contribución de la universidad religiosa, acarrea una importante dimensión al aprendizaje, no solo la búsqueda del conocimiento, sino a la búsqueda de significado perseguida tanto por estudiantes como beneficiarios. La experiencia puede llevar a una mejor comprensión del mundo de hoy.

El aprendizaje-servicio marca una particular encrucijada para la universidad católica. El cruce de educación y fe crea un entorno complejo y con varias capas, donde la universidad cumple su misión de servir a la Iglesia y a la sociedad, brindar protección pastoral, propiciar el diálogo cultural, y tomar parte en la misión evangelizadora de la Iglesia (Juan Pablo II, 1990, ECE, 30-49). La educación participativa integra a la universidad en la sociedad, como una extensión de su servicio a la Iglesia (Juan Pablo II, 1990, ECE, 32). El aprendizaje-servicio crea relaciones

*El aprendizaje-servicio crea relaciones multifacéticas que hacen partícipe a la universidad en la resolución de problemáticas sociales graves, la identificación de sus origen, y la promoción de la necesidad de respuestas justas.*

multifacéticas que hacen partícipe a la universidad en la resolución de problemáticas sociales graves, la identificación de su origen, y la promoción de la necesidad de respuestas justas (Juan Pablo II, 1990, ECE, 32).

A través de proyectos de aprendizaje basado en la comunidad, estudiantes y docentes ganan experiencia propia sobre cómo con el conocimiento y las habilidades se pueden encarar situaciones diversas. El aprendizaje experiencial profundiza la comprensión de un tema en particular, en tanto se incorporan las lecciones que da la experiencia vivida de la comunidad beneficiaria; esto ayuda al estudiante a integrar fe y vida en forma personal (Juan Pablo II, 1990, ECE, 38). Cuando la participación comunitaria nace de un profundo sentido de la dignidad, libertad y responsabilidad humanas, profesionales y participan-

*Cuando la participación comunitaria nace de un profundo sentido de la dignidad, libertad y responsabilidad humanas, profesionales y participantes aprovechan el intercambio constructivo.*

tes aprovechan el intercambio constructivo (Juan Pablo II, 1990, ECE, 45). Si nos mantenemos abiertos a todo tipo de experiencia humana y dispuestos a aprender de todas

las culturas (Juan Pablo II, 1990, ECE, 43), las relaciones que establece el aprendizaje basado en la comunidad son la puerta hacia un diálogo fructífero entre la cultura y la Palabra (Juan Pablo II, 1990, ECE, 43). La educación participativa expone la urgente necesidad de experiencia, al tiempo que le da expresión tangible al carisma de la institución. El aprendizaje-servicio puede brindarle a la universidad católica los medios para demostrar cómo el catolicismo está presente y operativo de manera vital dentro del trabajo de la institución (Juan Pablo II, 1990, ECE, 14).

*Existe una dimensión de beneficio mutuo en el aprendizaje-servicio, por la cual estudiantes y docentes tienen algo que ofrecer a la comunidad local y algo que aprender de ella.*

Existe una dimensión de beneficio mutuo en el aprendizaje-servicio, por la cual estudiantes y docentes tienen algo que ofrecer a la comunidad local y algo que aprender de ella. Así como Newman

aseguraba que la interacción entre la teología y cualquier otra disciplina académica en la universidad tenía un beneficio mutuo, la relación entre las universidades y las comunidades con las que se comprometen por medio del aprendizaje-servicio, también. El papa Francisco, durante el Congreso Mundial de Escuelas Católicas en 2015, alentó a los educadores a ir a los márgenes de la sociedad. Explicó que deben dirigirse a la periferia porque tienen algo para dar. Sin embargo, hay un intercambio mutuo privilegiado; aquellos que se encuentran en comunidades minoritarias y marginalizadas tienen mucho que ofrecerles desde su sufrimiento y sus encuentros con la injusticia. Su llamado a los educadores refleja la premisa del aprendizaje basado en la comunidad, donde las instituciones católicas escuchan y aprenden de la comunidad, sus experiencias y situaciones y, a su vez, responden con compasión y atención.

## **Autoridades institucionales**

Hay una dinámica activa entre las instituciones católicas de educación superior y las prácticas pedagógicas y de investigación del aprendizaje-servicio. La integración de estas prácticas a la vida de la universidad requiere intencionalidad por parte de quienes las dirigen. Las máximas autoridades tienen la capacidad de generar políticas y establecer prácticas para afianzar esta valiosa pedagogía en la institución. Ellas pueden romper sistemáticamente las barreras internas y externas con las que se encuentran los docentes que deciden implementar el aprendizaje basado en la comunidad. Las autoridades pueden, con sus actos y comportamiento, incentivar y apoyar al cuerpo docente para hacerlo. Su participación personal en el proyecto es un mensaje poderoso para estudiantes y docen-

tes. A través de su compromiso personal e institucional, la autoridad se convierte en un testigo concreto de la identidad católica y de la misión de la institución.

## Políticas y prácticas

Tal como ya se ha mencionado, el rector, las máximas autoridades y los administradores son los encargados de mostrar la visión que anima la misión de la institución, particularmente, su identidad católica y carisma específico. Las autoridades institucionales son quienes garantizan que las políticas y procedimientos aceptan, e incluso favorecen, el aprendizaje-servicio y la educación participativa. Cuando las políticas apoyan y priorizan estos modelos, las autoridades refuerzan el trabajo de la institución y hacen del esfuerzo una norma en el campus. Sin embargo, puede ocurrir lo contrario; las políticas y procedimientos pueden transformarse en barreras, intencionalmente o no, que desanimen a los docentes y eviten que usen esta pedagogía fundamental.

Una de las políticas clave que requiere atención es la de los requisitos ponderados para ascensos y titularización de cargos. En este sentido, la literatura ha analizado cómo las prioridades institucionales fueron cambiando a lo largo del tiempo, y muchas anteponen investigación y publicaciones a docencia y servicio (Blackburn & Lawrence, 1995; Boyer, 2016; MLA, 2006; Whicker et al., 1993). También hace hincapié en que, en la actualidad, esos requisitos reflejan lo que la institución tiene en cuenta para recompensar a los docentes (Diamond, 1999). Diamond pone énfasis en que “cuanto más coincidan la misión de la institución y las prioridades expresadas en el sistema de ascensos y titularización de cargos, más productivo será el cuerpo docente para colaborar con los objetivos que la institución haya marcado” (1999, p. 1).

*Diamond pone énfasis en que “cuanto más coincidan la misión de la institución y las prioridades expresadas en el sistema de ascensos y titularización de cargos, más productivo será el cuerpo docente para colaborar con los objetivos que la institución haya marcado.”*

La Clasificación de la Fundación Carnegie para la participación comunitaria reconoce la influencia e importancia de las políticas en este sentido. La solicitud general para esta clasificación adicional requiere información sobre políticas a nivel institucional

para incentivar, apoyar y recompensar a los docentes que incluyen la participación comunitaria en su metodología de enseñanza, aprendizaje e investigación, y también si forman parte de los tres criterios principales para ascensos y titularización de cargos: docencia,

investigación y servicio (*The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching Elective Community Engagement Classification*, 2020).

Un estudio realizado a nivel nacional revela que existe una desconexión entre la participación del cuerpo docente en investigación y aprendizaje basados en la comunidad y su percepción de las prioridades de la institución. Una encuesta realizada entre 2010-2011 encontró que en tanto un 42.5% de los docentes de grado respondieron que participan en investigación o aprendizaje basado en la comunidad, solo el 29.2% del mismo cuerpo docente indicó como “máxima” o “alta” prioridad en sus instituciones brindar recursos a estos fines (Saltmarsh, et al., 2014). Las instituciones están reformando sus políticas para priorizar y recompensar la enseñanza, investigación y servicio basados en la comunidad. (Saltmarsh, et al., 2014; Saltmarsh, et al., 2015; Saltmarsh, et al., 2021). Hace falta mucho trabajo aún; la investigación en campos afines como integración a la misión sugiere que si no se le ofrece a los docentes un entorno de apoyo y enriquecimiento en las instituciones a las que pertenecen, su participación en temas como aprendizaje e investigación basados en la comunidad puede desvanecerse debido a las presiones del sistema de ascensos y titularización de cargos, así como por preocupaciones relativas a la carga laboral (Blanton Hibner, 2019). Estos datos se ven reflejados en otras publicaciones que afirman que, “muy a menudo aquello que se establece como prioridad de una universidad no tiene respaldo en el sistema de recomposición del cuerpo docente. Esta brecha puede crear problemas para la institución, sus administradores, y para los docentes dedicados que allí se desempeñan” (Diamond, 1999, p. 1). Actualmente, la labor docente está dirigida y centrada en gran

*Sería ideal que las autoridades institucionales analizaran sus propias políticas para asegurarse de que estén apoyando la participación de los docentes en esta área, en lugar de poner barreras.*

parte en las políticas y procedimientos que la reconocen. Sería ideal que las autoridades institucionales analizaran sus propias políticas para asegurarse de que estén apoyando la participación de los docentes en esta área, en lugar de poner barreras.

## **Barreras internas y externas para el cuerpo docente**

En la medida que las autoridades de las universidades católicas buscan institucionalizar el aprendizaje servicio y la educación participativa, comprender quiénes son los integrantes de sus cuerpos docentes y qué percepción tienen de estas modalidades pedagógicas y de investigación puede influir en el abordaje del liderazgo. Un perfil del docente podría

arrojar luz respecto de las barreras internas que les dificultan o impiden involucrarse en el aprendizaje basado en la comunidad. Para algunos docentes, puede ser la falta de comprensión de lo que implica el aprendizaje-servicio y de qué manera podrían incorporar esta herramienta pedagógica. Otro desafío sería sentirse cómodos al utilizar este modelo, tanto con la materia como con el acceso a los recursos disponibles para ayudarlos. Asimismo, podrían tener conceptos erróneos sobre qué campos académicos pueden, o deben, participar del aprendizaje basado en la comunidad, y creer que su disciplina no es adecuada o ideal para tales prácticas. Por ejemplo, mientras quienes están en estudios religiosos pueden no estar seguros de cómo encararlo, una compilación explora los modelos de aprendizaje-servicio en esa asignatura. (Devine, et al., 2002).

Más allá de esto, las instituciones católicas deberían tener en cuenta lo que sus docentes saben sobre su identidad y tradición carismática, además de si desean tomar parte en ellas (Hayes, 2005; Haughey, 2000; Holtschneider & Morey, 2000; Morey & Holtschneider, 2003). Asimismo, la Doctrina social de la Iglesia y las tradiciones intelectuales pueden aportar a la experiencia de aprendizaje. Como se analizó previamente, la identidad católica y la carismática específica de las universidades da sustento y base lógica irrefutable de por qué las instituciones católicas deben adherir al aprendizaje basado en la comunidad. Estas identidades son reforzadas con la abundancia y riqueza de la enorme tradición católica, particularmente la tradición católica intelectual y la Doctrina social de la Iglesia. El desinterés, falta de conocimiento o incomodidad de los docentes con estas identidades y tradiciones pueden convertirse en barreras internas para que se integren al aprendizaje basado en la comunidad de una institución católica.

Los rectores de las universidades católicas notaron en una encuesta realizada en 2002 que el cuerpo docente resultaba ser, en algunos casos, un obstáculo para las autoridades en el momento de presentar la identidad católica. De hecho, algunos docentes se mostraron “desconocedores de las tradiciones, hostiles o simplemente no interesados en la misión católica y la identidad de las instituciones en las que se desempeñan” (Morey & Holtschneider, 2003, p. 18). Un estudio realizado en 2005 reveló que un 41% de los religiosos consagrados y un 26% de los rectores laicos consideraron “las frases ‘identidad católica’ y ‘tradición intelectual católica’ como conceptos difusos que carecen de vitalidad suficiente en los campus” (Morey & Holtschneider, 2005, p. 16). Dado que las instituciones católicas buscan unir a sus docentes al aprendizaje-servicio a través de un prisma católico, es menester que las autoridades comprendan cuán cómodos se encuentran ellos con estos conceptos antes de tomar el trabajo.

## Incentivo y apoyo de las autoridades al cuerpo docente

El rector de la universidad y demás autoridades aportan, dado su rol, una amplia perspectiva al trabajo del campus. Ese lugar de privilegio les permite reconocer oportunidades y unir los talentos que surgen de docentes y estudiantes con las necesidades de la comunidad (Parks, 1996). Una habilidad esencial de las autoridades del campus es reconocer y convocar talentos (Starks & Day, 2018). Junto con su experiencia en la comunidad local y un agudo sentido de lo que el campus puede ofrecer, sirven de puente al incentivar a docentes y líderes estudiantiles a ser parte de la causa dentro de la comunidad y utilizar sus talentos en pos de un bien mayor.

Existen múltiples maneras en que las autoridades pueden brindar apoyo para el aprendizaje-servicio. Los medios estructurales de soporte incluyen oportunidades de desarrollo profesional, horarios flexibles, o asistencia administrativa para la educación participativa. Si bien algunos de estos métodos pueden conllevar un costo financiero, otros son tan o más efectivos y requieren un gasto mínimo. Por ejemplo, el reconocimiento activo del buen trabajo de los docentes, por medio de historias compartidas o casos destacados de participación en los comunicados del campus tiene gran difusión. Hay oportunidad cada vez que el rector se dirige a la comunidad universitaria. Tejer redes y apreciar la participación de los docentes con un almuerzo de tanto en tanto podría crear conciencia y celebrar sus esfuerzos. Esto no significa que no haga falta apoyo material, pero es el reconocimiento de que el material puede no ser esencial. Varios estudios sugieren que “el apoyo percibido” es incluso más importante que “el apoyo recibido” (Wethington, 1986). La actitud y predisposición de las autoridades de la institución sigue siendo importante para incentivar y acompañar al cuerpo docente.

*Según un conocido adagio, “los hechos dicen más que las palabras”. Si bien las más altas autoridades pueden introducir valiosos cambios en las políticas y procedimientos, a menudo sus propias acciones definen la manera en que el resto de la institución, incluidos el personal jerárquico y los docentes, encarán el aprendizaje-servicio.*

Según un conocido adagio, “los hechos dicen más que las palabras”. Si bien las más altas autoridades pueden introducir valiosos cambios en las políticas y procedimientos, a menudo sus propias acciones definen la manera en que el resto de la institución, incluidos el personal jerárquico y los docentes, encarán el aprendizaje-servicio. La ora-

ción de Newman que se mencionó antes me viene a la mente, como líderes instituciona-

les han sido llamados a hacer “algún servicio determinado... (Ellos son) un eslabón en la cadena, un vínculo de unión entre personas” (John Henry Newman Catholic College, 2021).

En su carácter de autoridades institucionales, la participación en el aprendizaje basado en la comunidad envía un mensaje poderoso. Su relación con docentes y líderes estudiantiles brinda los medios para cultivar mentoría y liderazgo entre prospectos docentes y estudiantes prometedores. Los obispos de los Estados Unidos, en su aplicación de *Ex Corde Ecclesiae for the United States*, convocan a los administradores y maestros a convertirse en modelos a seguir, como verdaderos testigos vivientes de la fe católica (Conferencia Nacional de Obispos Católicos, 2000, l. 7. 8.).

En todo esto, el tema que sigue resurgiendo para las autoridades institucionales es la necesidad de intencionalidad. La enseñanza, el aprendizaje y la investigación basados en la comunidad que tiene su sustento en la identidad católica y carisma específico de la institución no se dan por casualidad. Solo ocurren cuando las autoridades se ocupan de asuntos como políticas y prácticas, barreras internas y externas, y su propio estilo de liderazgo con la seria intención de que así sea. En la siguiente sección, se revisan sugerencias prácticas para las autoridades que conducen a las comunidades de sus campus a utilizar con mayor intención las estrategias pedagógicas del aprendizaje basado en la comunidad y la identidad católica.

## **Abrir caminos**

En esta parte, proponemos tres caminos que lleven a mejorar la capacidad de una institución para incorporar el aprendizaje-servicio. Cada uno de ellos tiene múltiples accesos y puede transitarse de diferente modo según el contexto institucional dado. Los tres caminos son: concientización y reafirmación, formación y profundización, y asociaciones comunitarias.

### **Concientización y reafirmación**

Un modo en que las instituciones pueden manifestar la prioridad de su identidad católica y carismática es a partir del mismo proceso de selección de personal. Muchas universidades católicas han implementado prácticas tales como contratar para la misión; entre ellas se incluyen preguntas en el trámite de solicitud, relacionadas con el conocimiento, actitud y reflexión sobre la misión de la institución que tenga el futuro empleado. Hay incluso búsquedas dirigidas de empleados católicos, egresados o estudiantes de univer-

sidades católicas. Estos esfuerzos tienen como objetivo asegurarse de que sus futuros empleados conocen la identidad católica y carismática de la institución (Buckley, 1998; Conklin, 2006; Cunningham, 2005; Dwyer & Zech, 1996; Heft & Pestello, 1999; Heft, 2003, 2012; Hughes, 2014; McCartney, 2014; O'Beirne, 2014; Seaworth, 2014; Sullins, 2004). Una vez contratados, algunos docentes pueden tener una idea equivocada sobre este tema o no estar seguros de querer comprometerse con el aprendizaje-servicio ni con la identidad católica y carismática de la institución. Los esfuerzos realizados para la orientación y formación a largo plazo tienen como objetivo enfrentar estos desafíos.

Debe ponerse mucha atención en la bienvenida a los nuevos integrantes del personal docente y no docente a fin de brindarles la información necesaria sobre identidad católica, carisma y misión de la institución. En algunos casos, es el Gestor de la misión, un puesto relativamente nuevo, quien se ocupa especialmente de compartir la misión católica del campus. Existen maneras programáticas y de relación para que todo el personal haga propia la misión. Los seminarios de misión orientan a los nuevos y a la vez comprometen a los más veteranos en el proceso. La semana de concientización de la misión o el día anual de la misión son oportunidades para compartir la historia con todo el campus. Los programas colectivos de formación, como el "Instituto para Gestores de Educación Católica" se basan en la amplia experiencia de la Asociación de Universidades y Colegios Universitarios Católicos" (Association of Catholic Colleges and Universities, 2016). Otros lo abordan de un modo más vincular y de responsabilidad compartida. Aportan al personal mayor apreciación de la identidad católica, su carisma, misión y tradición intelectual, con la organización de grupos de lectura y debate, talleres de verano que brindan oportunidades de estudio intensivo, o guía personalizada con un experto o compañero de charla dentro del campus (Association of Catholic Colleges and Universities, 2016).

Si bien gran parte de la orientación apunta específicamente a la identidad católica, carisma y misión de la institución, también hace falta mayor exploración respecto del aprendizaje-servicio y de la educación basada en la comunidad. Los docentes pueden continuar aprendiendo a partir de lo que saben sobre las bases de la institución a medida que aprenden maneras de incorporar situaciones comunitarias a la enseñanza. Así como los seminarios de misión, los talleres de aprendizaje-servicio se valen de docentes experimentados que comparten con los demás cómo lograron hacerlo parte de sus programas de estudio. Las oportunidades de desarrollar módulos de investigación basada en la comunidad pueden funcionar como punto de partida.

A medida que incursionan en la institución, los docentes se fijan en las políticas y procedimientos como guía para establecer sus prioridades laborales. Las más salientes son las de ascensos y titularización de cargos. Como se ha mencionado, las autoridades pueden

reforzar la institucionalización del aprendizaje-servicio y la educación participativa en sus universidades con atención a las políticas y procedimientos, especialmente los relacionados con titularización de cargos y ascensos. En última instancia, el cuerpo docente los seguirá y, de esa manera, deberán reflejar la concientización y prioridad del aprendizaje-servicio y la educación participativa.

Así como las autoridades analizan políticas y prácticas, deberían también prestarle atención a los incentivos que ofrece la institución para concientizar y reafirmar su compromiso con el aprendizaje y la investigación con base en la comunidad. Esto podría incluir *buyouts* y oferta de cursos, práctica en la cual se otorgan fondos, sean externos o internos, para “comprar” el tiempo y paga de un docente con otro docente que dé sus clases, de manera que, al liberarlo de sus cursos pueda dedicar ese tiempo a otros quehaceres, principalmente a la investigación. Cada institución tiene sus propias políticas a este respecto. En su búsqueda de promoción del aprendizaje basado en la comunidad, deberían revisar qué porcentaje de sus becas está destinado a estos proyectos.

*Otro aspecto a considerar serían las políticas e incentivos en relación a las licencias otorgadas para que los docentes participen de cursos y experiencias en aprendizaje-servicio.*

Otro aspecto a considerar serían las políticas e incentivos en relación a las licencias otorgadas para que los docentes participen de cursos y experiencias en aprendizaje-servicio.

Mientras se preparan para enseñar y poner en práctica estas modalidades, podrían beneficiarse al acercarse a quienes ya las han incorporado. La institución debería considerar la inversión de tiempo y recursos financieros en actividades de este tipo.

Asimismo, podrían incursionar en otros tipos de incentivos, sean o no financieros, que promuevan el uso del aprendizaje-servicio como modelo pedagógico. Los talleres para desarrollar proyectos o rediseñar un programa le requieren al personal docente tiempo para formar equipos comunitarios y adaptar las estrategias pedagógicas. Podrían aparecer más consideraciones presupuestarias en la medida que cada institución identifique sus recursos para apoyar a los docentes. La reafirmación y concientización de las prácticas basadas en la comunidad y la identidad católica de cada una estarán finalmente reflejadas en el presupuesto de la institución, lo cual es, en sí mismo, una reflexión teológica (Talone, 2004).

Otros ejemplos de reafirmación de las prácticas de aprendizaje-servicio podrían incluir la participación en programas conjuntos de formación regional o iniciativas basadas en el carisma como el Instituto de Liderazgo Lasallista, o el Programa de Colegas Ignaciano.

También se podría concientizar sobre el aprendizaje basado en la comunidad si se dedica tiempo a su análisis durante las reuniones del Directorio de Administradores (Association of Catholic Colleges and Universities, 2016).

## Formación y profundización

Si bien la concientización y reafirmación del rol que tiene el aprendizaje-servicio es un primer paso positivo, una vez que el personal docente, el no docente y los administradores incorporen esta pedagogía y sus beneficios, las autoridades deberán dar el siguiente paso hacia su profundización, así como de las identidades católica y carismática específicas de la institución. Como ya se ha mencionado, estas son la base de su trabajo en aprendizaje-servicio, de manera que la formación en todos estos aspectos amplía la comprensión y el compromiso de los docentes para su integración a la enseñanza, investigación y servicio.

*Lo que se sugiere como siguiente paso es evaluar qué oportunidades de capacitación y desarrollo existen en la institución y generar nuevas ofertas, según haga falta, para continuar apoyando al cuerpo docente.*

Lo que se sugiere como siguiente paso es evaluar qué oportunidades de capacitación y desarrollo existen en la institución y generar nuevas ofertas, según haga falta, para continuar apoyando al cuerpo

docente. La solicitud de la Fundación Carnegie para la Clasificación de Participación Comunitaria requiere que las instituciones brinden información sobre ofertas de desarrollo profesional específicamente relacionadas con la participación comunitaria (The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching Elective Community Engagement Classification, 2020). En el caso de las instituciones católicas, este desarrollo debe extenderse más allá del aprendizaje basado en la comunidad, e incluir, si corresponde, sus identidades católica y carismática. Según Heft (2012), es responsabilidad de las instituciones católicas asistir a sus docentes para que combinen sus agendas de investigación y la misión institucional. Sin embargo, la literatura en el campo de la capacitación y desarrollo docente conjugado con la misión e identidad de las instituciones católicas está prácticamente ausente (Blanton Hibner, 2019).

Estudios recientes han demostrado, sin embargo, que la capacitación y desarrollo del cuerpo docente centrado en la identidad católica tiene grandes beneficios para ellos (Blanton Hibner, 2019). Una de estas oportunidades patrocinada por la Asociación de Universidades y Colegios Universitarios Católicos, Collegium, ofrece a los docentes una parti-

capitación intelectual significativa en términos de la identidad católica, tradición intelectual católica y Doctrina social de la Iglesia. Este enfoque les permite explorar un ethos católico de manera académica, para que se sientan cómodos, y les muestra la profundidad y amplitud del pensamiento católico (Blanton Hibner, 2019). Para aquellos que tenían dudas sobre participar en conversaciones basadas en la fe, el abordaje intelectual del Collegium ha demostrado ser particularmente efectivo (Blanton Hibner, 2019). Comenzar de un modo intelectual logró que los docentes se sintieran cómodos al participar en cuestiones espirituales (Blanton Hibner, 2019).

Para las instituciones católicas, brindar oportunidades de capacitación y desarrollo que conecten de manera explícita el aprendizaje basado en la comunidad con su misión y carisma podría ayudar a que los docentes los comprendan y les den apoyo, como partes integrales de esa institución. La oficina de investigación institucional podría darles participación e incluso convocar

*Para las instituciones católicas, brindar oportunidades de capacitación y desarrollo que conecten de manera explícita el aprendizaje basado en la comunidad con su misión y carisma podría ayudar a que los docentes los comprendan y les den apoyo, como partes integrales de esa institución.*

a quienes trabajan en disciplinas diversas. Asimismo, estas actividades muestran el potencial para construir y profundizar la comprensión y la confianza que tienen los docentes en el valor de la experiencia de la fe y en las tradiciones intelectuales, de manera que les permite utilizar

esta metodología, vinculada con la misión de la institución.

## Socios comunitarios

En tanto los miembros de la institución avanzan hacia la concientización y comprensión del aprendizaje-servicio y sus identidades católica y carismática, esta puede anticipar su creciente intención de generar socios comunitarios. Las autoridades deben esforzarse para encontrar con quién asociarse y qué cuestiones van a encarar. Se recomienda que aseguren la participación local, colaboren con su red extendida de relaciones, y que se ocupen de problemas urgentes y emergencias que vayan encontrando durante el proceso.

Las relaciones locales entre la universidad y la comunidad suelen denominarse “académico-comunitarias”. La manera en que la institución se integra en las comunidades vecinas revela algo sobre su identidad católica (Association of Catholic Colleges and Universi-

*La manera en que la institución se integra en las comunidades vecinas revela algo sobre su identidad católica.*

la calidad de vida en una región (Association of Catholic Colleges and Universities, 2016). Socios comunitarios dispuestos y capaces de colaborar con la universidad pueden surgir de diversos lugares. Algunas comunidades cuentan con proyectos físicos para evaluar estructuras edilicias o considerar el diseño de esa localidad para ubicar parques o plazas de juegos. En otros casos, las necesidades pueden tratarse de la identificación de viviendas accesibles dentro de la región o administrar provisiones para los centros de distribución de alimentos del área. A veces es un docente, o hasta un líder estudiantil con experiencia en organización, quien conduce hacia una cooperación significativa. Son socios posibles las escuelas y los hospitales. La universidad católica, la diócesis, la parroquia local o las instituciones de caridad católicas ofrecen múltiples oportunidades para el aprendizaje basado en la comunidad.

Además de los socios comunitarios, las instituciones pueden encontrar colaboradores naturales dentro de las redes extendidas de las que forman parte. Cerca de casa, pueden incluirse otras universidades del área. Asociarse con estas instituciones es una oportunidad para ocuparse de las necesidades de la comunidad local. Con la intención de encarar problemas sociales complejos, la universidad católica buscará colaboración interdisciplinaria, también de otras instituciones. En algunos casos la necesidad es tal que se requerirá buscar socios como el gobierno o instituciones privadas (Juan Pablo II, 1990, ECE, 35). Los proyectos de aprendizaje-servicio colaborativos pueden potenciar los esfuerzos de una sola institución y hacerlos más efectivos. Las iniciativas que intentan resolver cuestiones como la provisión de agua o el medio ambiente encontraron mayor tracción en la comunidad local cuando son múltiples instituciones las que participan.

Otra red natural de las universidades católicas puede estar dentro del ámbito de su carisma. Como se ha mencionado, en los Estados Unidos la mayoría de las universidades católicas fueron fundadas y aún cuentan con el sostén de una orden religiosa. El trabajo conjunto de las instituciones que comparten su carisma les da la oportunidad de ahondar en forma colectiva en ese carisma y abordar cuestiones consideradas centrales para la orden religiosa fundadora. Por ejemplo, las universidades con carisma misericordista podrían dedicarse a las Preocupaciones Críticas de las Hermanas de la Misericordia (Sisters of Mercy, 2021); las universidades jesuitas podrían asimismo analizar las Preferencias Apostólicas publicadas por la Compañía de Jesús (Jesuits Global, 2019). Otras opciones podrían incluir la creación de oportunidades interinstitucionales para la docencia, investigación

ties, 2016). En muchos lugares del país, las universidades son parte integral de la comunidad local. El campus universitario puede ayudar a definir



y servicio basados en la comunidad a través de programas conjuntos de investigación o experiencias inmersivas.

Una tercera opción para encontrar socios comunitarios surge específicamente de los problemas urgentes y las emergencias. Varias universidades católicas han aceptado el desafío propuesto por el papa Francisco en la encíclica *Laudato si'*, nuestra casa común, (2015) para desarrollar estrategias dentro del campus y la comunidad que conduzcan a impulsar la edificación verde, generar oportunidades de reciclado, o auspiciar iniciativas de energía sostenible. Varias universidades se han inclinado hacia la protección de los inmigrantes y refugiados. El proyecto *Jesuit Worldwide Learning (Aprendizaje Jesuita Internacional): Educación Superior en la Periferia* ofrece un ejemplo único de muchas universidades jesuitas, en los Estados Unidos y en el resto del mundo, que brinda “educación terciaria a aquellos que no podrían tener acceso de otro modo a la educación superior” (Jesuit Worldwide Learning, 2021).

El propósito de la universidad en estos temas globales complejos ofrece una gran oportunidad para el encuentro. En una encíclica reciente, el papa Francisco hace este llamado, al decir:

*“Por otra parte, cuando abrimos el corazón a quienes son diferentes, les permitimos seguir siendo ellos mismos, al tiempo que les damos la posibilidad de desarrollarse de otras maneras... Para ello necesitamos comunicarnos, descubrir los dones de cada uno, valorar lo que nos une y ver las diferencias como oportunidades de crecimiento con respeto mutuo. Se necesita paciencia y respeto en ese diálogo, para que los individuos, familias y comunidades puedan transmitir los valores de su propia cultura y recibir lo bueno que viene de la experiencia de los demás” (Francisco, 2020, FT, 134).*

En vista de las múltiples maneras de encontrar socios comunitarios y la variedad de proyectos en aprendizaje-servicio, una universidad católica creó el Centro de Educación Experiencial, que unió a docentes y autoridades de todo el campus en conversaciones periódicas para revisar proyectos, establecer prioridades institucionales e identificar socios comunitarios. Un centro empoderado como este, con facultades e influencia para hacer este trabajo, puede desarrollar políticas y procedimientos, a la vez que genera recursos de apoyo para el cuerpo docente.

La universidad católica ha sido llamada a servir a la Iglesia y a la sociedad. Como universidad, se une a otras instituciones privadas y públicas para servir al interés público. También debe ser buena vecina. La promoción de la justicia social, la expresión de la diversidad cultural y la búsqueda de la solidaridad marcan el trabajo de la institución dentro y fuera del campus (Juan Pablo II, 1990, ECE, 34, 37).

## Conclusión y llamado a la acción

En su conclusión a la *Ex Corde Ecclesiae*, san Juan Pablo II habla de una perspectiva más amplia y un profundo sentido de misión. Escribe de esta manera a los educadores,

*“Amados hermanos y hermanas, mi aliento y confianza están con ustedes en su ardua tarea diaria que se vuelve más importante, más urgente y necesaria en apoyo a la Evangelización para el futuro de la cultura y de todas las culturas. La Iglesia y el mundo necesitan de su testimonio y de su contribución capacitada, libre y responsable.” (Juan Pablo II, 1990, ECE, Conclusión).*

En realidad, la necesidad de que las autoridades sirvan al doble propósito de la educación y la evangelización es ahora, tal vez, más imperiosa que nunca. La misión de la educación superior católica se une a la del aprendizaje-servicio. En tanto las autoridades intentan incorporar

*Quienes llevan a cabo el trabajo del aprendizaje basado en la comunidad, principalmente docentes, necesitan del apoyo de las autoridades institucionales para que la integración sea una realidad. Esto incluye consideraciones tales como políticas, incentivos y ejemplo por parte de las mismas autoridades.*

el aprendizaje-servicio a la labor institucional, la realidad es que este trabajo será más fructífero cuando se una a la identidad católica y carismática de la institución.

Quienes llevan a cabo el trabajo del aprendizaje basado en la comunidad, principalmente docentes, necesitan del apoyo de las autoridades

institucionales para que la integración sea una realidad. Esto incluye consideraciones tales como políticas, incentivos y ejemplo por parte de las mismas autoridades.

Con este conocimiento, las autoridades institucionales son llamadas a considerar cómo avanzar y qué acciones concretas deberán tomar en su universidad. El llamado es un desafío, pero la necesidad es grande. Aunque sean pequeños, algunos pasos pueden conducir a una gran transformación. En las palabras de santa Juana Francisca de Chantal, “No podemos ofrecer siempre grandes cosas a Dios, pero a cada instante podemos ofrecerle pequeñas cosas con gran amor” (Wright & Power, 1988).

## Referencias

Association of Catholic Colleges and Universities, 2021. Catholic Higher Education FAQs. Recuperado de <https://www.accunet.org/Catholic-Higher-Ed-FAQs>

Association of Catholic Colleges and Universities. (2014). *A Mission Officer Handbook: Advancing Catholic Identity and University Mission, Volume One*. Washington, DC; CreateSpace Independent Publishing Platform.

Association of Catholic Colleges and Universities. (2016). *Strengthening Catholic Identity*. Washington, DC; ACCU.

Attridge, H.W. (1994). Reflections on the mission of Catholic University. In T.M. Hesburg (Ed.), *The challenge and promise of a Catholic university* (pp. 13-25). Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.

Blanton Hibner, A. (2019). Participants' meaning making of Collegium's summer colloquy: A phenomenological study. (Publication No. 13885575) [Doctoral dissertation, Saint Louis University]. ProQuest Dissertations Publishing.

Bowes, J. (1998). Service-learning as a new form of Catholic action. *Review of Business*, 20(1), 26-29.

Brigham, E. (2018). *See, judge, act: Catholic social teaching and service learning*. Anselm Academic.

Buckley, M.J. (1993, May 29). The Catholic university and its inherent promise. *America* 168, 19, 14-16.

Buckley, M.J. (1998). *The Catholic university as promise and project: Reflections in a Jesuit idiom*. Washington D.C.: Georgetown University Press.

Burrows, J.M. (1999, November). Negotiating organizational identity: faculty members' academic and religious interpretations of a church-related society. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education, San Antonio, TX.

Burtchaell, J.T. (1998). *The dying of the light: The disengagement of colleges and universities from the Christian churches*. Grand Rapids, MI: William B. Eerdmans Publishing Company.

Byron, W.J. (2000) Catholic identity vs. secularization: Whose choice? In M.R. Tripole (Ed.), *Jesuit Education 21: Conference proceedings on the future of Jesuit education* (342-250). Philadelphia, PA: Saint Joseph's University Press.

Carnegie Classifications of Institutions of Higher Education (2017). News & Announcements. Recuperado de <https://carnegieclassifications.iu.edu/>

Caruso, M.P. (2000). The mission and culture of Jesuit higher education: A comparison of strategies with the Walt Disney Company. Dissertation. Proquest Digital Dissertations. (AAT 9989817)

Celio, C.I., Durlak, J. & Dymnicki, A. (2011). A meta-analysis of the impact of service-learning on students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), 164-181.

Center for Applied Research in the Apostolate (2015). Frequently Requested Church Statistics. Recuperado de <http://cara.georgetown.edu/CARAServices/requestedchurchstats.html>

Certera, A.J. (Ed.). (2005). Lay leaders in Catholic higher education: An emerging paradigm for the twenty-first century. Fairfield, CT: Sacred Heart University Press.

Conklin, R. (2006, Winter). How Catholic the faculty? *Notre Dame Magazine*.

Cunningham, L.S. (2005). Spirituality and lay leaders in academe. In A. Certera (Ed.) Lay leaders in Catholic higher education: An emerging paradigm for the twenty-first century (pp. 79-89). Fairfield, CT: Sacred Heart University Press.

Curia GeneralizadellaCompagina di Gesu (2021). Universal apostolic preferences. Recuperado de <https://www.jesuits.global/uap/introduction/>

Curran, C. (1997). The Catholic identity of Catholic institutions. *Theological Studies* 58, 90-109.

Daley, B.E. (1993). Christ and the Catholic university. *America* 169(5), 6-14.

Daloz Parks, L. A., Keen, C. H., Keen, J. P., and Daloz Parks Daloz, S. (1996). *Common Fire lives of commitment in a complex world*. Boston, MA: Beacon Press.

Daloz Parks, S. (2011). *Big Questions Worthy Dreams Mentoring Emerging Adults in Their Search for Meaning, Purpose, and Faith*. (2nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass.

DeGioia, J.J. (2005). Response to Morey and Holtschneider. In A. Certera (Ed.) Lay leaders in Catholic higher education: An emerging paradigm for the twenty-first century (pp. 28-32). Fairfield, CT: Sacred Heart University Press.

Diamond, R.M. (1999). *Aligning faculty reward with institutional mission: Statements, policies, and guidelines*. Boston, MA: Anker Publishing Company.

Dodge, D. M. (1991). Beyond the mission statement: What makes a college Catholic? Dissertation. Proquest Digital Dissertations. (AAT 9136376)

Dosen, A.J. (2012). Maintaining ecclesial identity in Christian higher education: Some thoughts from the Catholic experience. *Christian Higher Education*, 11(1), 28-43.

Dwyer, J.A., & Zech, C.E. (1996). ACCU survey of Catholic colleges and universities: Report on faculty development and curriculum. *Current Issues in Catholic Higher Education* 16(2), 3-32.

Estanek, S. M., James, M. J., & Norton, D. A. (2006). Assessing Catholic identity: A study of mission statements of Catholic colleges and universities. *Journal of Catholic Education*, 10(2), 199-217.

Eyler, J., Giles, D.E., Stenson, C.M., & Gray, C.J. (2001). At a glance: What we know about the effects of service-learning on college students, faculty, institutions, and communities, 1993-2000: Third Edition. Higher Education. Paper 139.

FT, Francis (2020). *Fratelli Tutti on Fraternity and Social Friendship*. Washington, DC.: USCCB.

Gallin, A. (1992). *American Catholic higher education: Essential documents, 1967-1990*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.

Gallin, A. (2000). *Negotiating identity: Catholic higher education since 1960*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.

Gambescia, S.F. & Paolucci, R. (2011). Nature and extent of Catholic identity communicated through official websites of U.S. Catholic college and universities. *Journal of Catholic Education*, 15(1), 3-27.

Gleason, P. (1994) What made Catholic identity a problem? In T.M. Hesburg (Ed.), *The challenge and promise of a Catholic university*, 91-102, Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.

Gleinster Roberts, K. (2008). Service, ethnography, and the "leap of faith": A Spiritan Catholic perspective on service learning. *Journal of Catholic Education*, 12(1), 96-116. <https://doi.org/10.15365/joce.1201062013>

Hartman, E., Kiely, R. C., Boettcher, C., & Friedrichs, J. (2018). *Community-Based Global Learning: The Theory and Practice of Ethical Engagement at Home and Abroad: Vol. First edition*. Stylus Publishing.

Haughey, J.C. (1996) Catholic higher education: A strategy for its identity. *Current Issues in Catholic Higher Education*, 16(2), 25-32.

Haughey, J.C. (2000). Catholic higher education: A strategy for its identity. In J. Wilcox & I. King (Eds.), *Enhancing religious identity: Best practices from Catholic campuses* (pp. 158-165). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Hayes, A.B. (2005). Catholic intellectual excellence: Science and technology. *Current Issues in Catholic Higher Education* 12(1), 51-56.

Heft, J.M., & Pestello, F. (1999). Hiring practices in Catholic colleges and universities. *Current Issues in Catholic Higher Education* 20(1), 89-97.

Heft, J.M. (2003). Identity and mission in Catholic higher education. In T.C. Hunt, E.A. Joseph, R.J. Nuzzi and J.O. Geiger (Eds.), *Handbook of research on Catholic higher education*, 35-57, Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Heft, J.M. (2012) Institutionalizing Catholic identity. *Journal of Catholic Higher Education* 31(2), 181-192.

Hellwig, M.K. (2002). Emerging patterns among Roman Catholic colleges and universities. In P.J. Dovere (Ed.) *The future of religious colleges* (pp. 103-115). Grand Rapids, MI: William B. Eerdmans Publishing Company.

Hellwig, M.K. (2004). What makes our colleges Catholic? In Association of Governing Boards and Universities and Colleges, Association of Catholic Colleges and Universities & Association of Jesuit Colleges and Universities (Eds.), *Mission and identity: A handbook for trustees of Catholic colleges and universities* (pp. 45-52). Washington, D.C.: Association of Governing Boards of Universities and Colleges.

Hendershott, A. (2011). Catholic in name only. *Academic Questions* 24, 376-383.

Holtschneider, D.H., & Morey, M.M. (2000). Relationship revisited: Catholic institutions and their founding congregations. Occasional paper No. 47 (pp. 24). Washington, D.C.: Association of Governing Boards and Universities.

Hughes, K. (2014). Engaging departmental faculty early in mission-centered hiring. In Association of Catholic Colleges and Universities (Ed.), *A mission officer handbook: Advancing Catholic identity and university mission* (Vol 1) (pp. 129-132). Washington, DC: Association of Catholic Colleges and Universities.

Ingram, R.T. (2003). The challenges of mission and identity. In Association of Governing Boards, Association of Catholic Colleges and Universities, and Association of Jesuit Colleges and Universities (Eds.), *Mission and identity: A handbook for trustees of Catholic colleges and Universities* (pp. 15-22). Washington, DC: Association of Governing Boards, Association of Catholic Colleges and Universities, and Association of Jesuit Colleges and Universities.

Jacoby, B. (2015). *Service-learning essentials: Questions, answers, and lessons learned*. San Francisco, CA: Jossey-Bass/Campus Compact.

Jesuit Worldwide Learning (2021). Who we are? Recuperado de <https://www.jwl.org/en/what-we-do/who-we-are>

John Paul, II (1990). *Ex corde ecclesiae* [Apostolic constitution of the Supreme Pontiff John Paul II on Catholic universities]. Recuperado de

[https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/apost\\_constitutions/documents/hf\\_jp-ii\\_apc\\_15081990\\_ex-corde-ecclesiae.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html)

Kuh, G. & O'Donnel, K. 2013. *Ensuring Quality and Taking High-Impact Practices to Scale*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.

LaFave, A.; Lewis, D.; & Smith, S., "Non-Tenure-Track Faculty and Community Engagement: How the 2020 Carnegie Community Engagement Classification Application Can Encourage Campuses to Support Non-Tenure-Track Faculty and Their Community Engagement" (2016). New England Resource Center for Higher Education Publications. 50. [https://scholarworks.umb.edu/nerche\\_pubs/50](https://scholarworks.umb.edu/nerche_pubs/50)

Landy, T.M. (1990, March 17). Lay leadership in Catholic higher education: Where will it come from? *America*, 264-268.

Landy, T.M. (2001). Introduction: Yeast and three measures of flour. In T.M. Landy (Ed.) *As Leaven in the world: Catholic perspectives on faith, vocation, and the intellectual life* (pp. xi-xxiii). Franklin, WI: Sheed & Ward.

Lavelle, M.J. (2000). What is meant by "Catholic" university? In J. Wilcox & I. King (Eds.), *Enhancing religious identity: Best practices from Catholic campuses* (pp. 12-17). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Lavery, S. D., & Hackett, C. (2008). Christian service learning in Catholic schools. *Journal of Religious Education*, 56(3).

Leahy, W. P. (1991). *Adapting to America: Catholics, Jesuits, and higher education in the twentieth century*. Washington D.C.: Georgetown University Press.

Mackin, K.E. (2005). Cultivating Catholic identity on campus. In A. Cernera (Ed.) *Lay leaders in Catholic higher education: An emerging paradigm for the twenty-first century* (pp. 129-136), Fairfield, CT: Sacred Heart University Press.

McBrien, R.P. (1994) What is a Catholic university? In T.M. Hesburg (Ed.), *The challenge and promise of a Catholic university* (pp. 153-163). Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.

McCallum, D.C. (2014). Salt and leaven: Mission integration using organizational development principles. *Conversations on Jesuit Higher Education*, 46(7), 13-14.

McCartney, L.M. (2014). The role of the mission officer during the faculty interview process. In Association of Catholic Colleges and Universities (Ed.), *A mission officer handbook: Advancing Catholic identity and university mission (Vol 1)* (pp. 133-136). Washington, DC: Association of Catholic Colleges and Universities.

McMahon, C. (2014). It takes a village: Creating and sustaining a mission-oriented culture at a college or university. In Association of Catholic Colleges and Universities (Ed.), *A mission officer handbook: Advancing Catholic identity and university mission (Vol 1)* (pp. 19-22). Washington, DC: Association of Catholic Colleges and Universities.

Miller, A. (2011). Infusing the Catholic identity throughout the campus community. *Journal of Catholic Higher Education*, 30 (1), 3-20.

Modern Language Association (MLA) (2006). Report of the MLA Task Force on Evaluating Scholarship for Tenure and Promotion. MLA Task Force on Evaluating Scholarship for Tenure and Promotion. Recuperado de [https://apps.mla.org/pdf/task\\_force\\_tenure\\_promo.pdf](https://apps.mla.org/pdf/task_force_tenure_promo.pdf)

Molee, L. M., Henry, M. E., Sessa, V. I. & McKinney-Prupis, E. R. (2010). Assessing learning in service-learning courses through critical reflection. *Journal of Experiential Education* 33(3), 239-257.

Morey, M. M., & Piderit, S.J., J. J. (2006). *Catholic higher education: A culture in crisis*. New York: Oxford University Press.

Morey, M.M & Holtschneider, D.H. (2005). Leadership in the age of the laity: Emerging patterns in Catholic higher education. In A. Cernera (Ed.) *Lay leaders in Catholic higher education: An emerging paradigm for the twenty-first century* (pp. 3-27). Fairfield, CT: Sacred Heart University Press.

Morey, M.M. & Holtschneider, D.H. (2003). Leadership in the age of the laity: Emerging patterns in Catholic higher education. *Current Issues in Catholic Higher Education* 23(2) 83-103.

National Conference of Catholic Bishops (NCCB) (2000). The application for Ex Corde Ecclesiae for the United States. Recuperado de <http://www.usccb.org/beliefs-and-teachings/how-we-teach/catholic-education/higher-education/the-application-for-excorde-ecclesiae-for-the-united-states.cfm>

Newman, J. H. (2021). Recuperado de <https://www.newmanreader.org/works/meditations/meditations9.html>.

O'Beirne, M. (2014). Asking the right questions when hiring for mission. In Association of Catholic Colleges and Universities (Ed.), *A mission officer handbook: Advancing Catholic identity and university mission* (Vol 1) (pp. 125-128). Washington, DC: Association of Catholic Colleges and Universities.

Parente, W. (1985). Are Catholic colleges still Catholic? *Current Issues in Catholic Higher Education* 6(1), 29-34.

Parks, S. (1986). *The Critical Years. The Young Adult Search for a Faith to Live By*. San Francisco: Harper & Row.

Provost, J.H. (2000). The sides of Catholic identity. In J. Wilcox & I. King (Eds.), *Enhancing religious identity: best practices from Catholic campuses*, 18-25, Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Public Purpose Institute (2021). *Community Engagement Classification (U.S.)*. Recuperado de <https://public-purpose.org/initiatives/carnegie-elective-classifications/community-engagement-classification-u-s/>

Rittof, P.R. (2001). Presidential type, lay or religious, and the distinctive Catholic identity of small Catholic colleges and universities in the United States: Does it make a difference? Dissertation. Proquest Digital Dissertations. (AAT 3108532).

Rizzi, M. (2019). Defining Catholic Higher Education in Positive Terms. *Journal of Catholic Education*, 22 (2). <https://doi.org/10.15365/joce.2202012019>

Saltmarsh, J., Giles, D.E. Jr., O'Meara, K., Sandmann, L., Ward, E., & Buglione, S.M. (2021). Community engagement and institutional culture in higher education: An investigation of faculty reward policies at engaged campuses.

Saltmarsh, J., Warren, M., Krueger-Henney, P., Rivera, L., Fleming, R., Friedman, D., & Uriarte, M. (2015). Creating an Academic Culture that Supports Community-Engaged Scholarship. New England Resource Center for Higher Education Publications. 47. [https://scholarworks.umb.edu/herche\\_pubs/47](https://scholarworks.umb.edu/herche_pubs/47)

Saltmarsh, J., Wooding, J., & McLellan, K. (2014). The Challenges of Rewarding New Forms of Scholarship: Creating Academic Cultures that Support Community-Engaged Scholarship, A report on a Bringing Theory to Practice seminar held May 15, 2014. New England Resource Center for Higher Education Publications. 49.

Sanders, S. (2010). Charisms, congregational sponsors, and Catholic higher education. *Journal of Catholic Higher Education* 29 (1), 3-18.

Seaworth, T. (2014). Successful hiring for mission and identity: One university's method. In Association of Catholic Colleges and Universities (Ed.), *A mission officer handbook: Advancing Catholic identity and university mission* (Vol 1) (pp.137-140). Washington, DC: Association of Catholic Colleges and Universities.

Simon, J.K., Way, M.M., Polutnik, L. and Albright, J. (2019), "Linking college mission statements to cost containment strategies", *International Journal of Educational Management*, Vol. 33 No. 4, pp. 792-804.

<https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2018-0124>

Sisters of Mercy of the Americas (2021). Mercy for justice. Recuperado de

<https://www.sistersofmercy.org/mercy-for-justice/>

Smith, S.F. & Davies, R.S. (2016). Institutionalizing mission engagement and leadership formation at a Dominican university. *Journal of Catholic Higher Education*, 35(1), 47-64.

Springtide Research Institute (2020). The state of religion & young people 2020: Relational authority.

Stolzenberg, E. B., Eagan, M. K., Zimmerman, H. B., Berdan Lozano, J., Cesar-Davis, N. M., Aragon, M. C., & Rios-Aguilar, C. (2019). Undergraduate teaching faculty: The HERI Faculty Survey 2016–2017. Los Angeles: Higher Education Research Institute, UCLA.

Sullins, D. (2004). The difference Catholic makes: Catholic faculty and Catholic identity. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 43(1), 83-101.

Talone, P. (2004). Budgeting as theological reflection: True stewardship of resources requires realism, generosity of spirit, and commitment to the common good. *Health Progress*, January-February, 2004.

Recuperado de <https://www.chausa.org/docs/default-source/health-progress/budgeting-as-theological-reflection.pdf?sfvrsn=2>

The Carnegie Foundation (2020). The Carnegie Foundation for the advancement of teaching elective community engagement classification: First-time classification documentation framework. Recuperado de

<https://drive.google.com/file/d/10XHLLI79Z2bEFvQgezPNSwGC6AbTUpCvZ/view>

Tian, Q., & Noel, T. (2020). Service-Learning in Catholic Higher Education and Alternative Approaches Facing the COVID-19 Pandemic. *Journal of Catholic Education*, 23 (1). <http://dx.doi.org/10.15365/joce.2302142020>

Wagner, J. (2017). The Distinctive Mission of Catholic Colleges & Universities and Faculty Reward Policies for Community Engagement: Aspirational or Operational?

Weddell, S. A. (2012). *Forming Intentional Disciples. The Path to Knowing and Following Jesus*. Huntington, IA: Our Sunday Visitor.

Wethington, E., & Kessler, R. C. (1986). Perceived Support, Received Support, and Adjustment to Stressful Life Events. *Journal of Health and Social Behavior*, 27(1), 78–89. <https://doi.org/10.2307/2136504>

Wilcox, J. & King, I. (Eds.) (2000). Enhancing religious identity: best practices from Catholic campuses. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Wright, W.M. & Power, J.F. (1988). Francis de Sales, Jane de Chantal: Letters of Spiritual Direction. Mahwah, NJ: PaulistPress.



En adhesión al Pacto Educativo Global

*Uniservitate* es un programa global para la promoción del aprendizaje-servicio en la Educación Superior Católica. Tiene como objetivo generar un cambio sistémico en las Instituciones Católicas de Educación Superior (ICES), a través de la institucionalización del aprendizaje-servicio solidario (AYSS) como herramienta para lograr su misión de una educación integral y formadora de agentes de cambio comprometidos con su comunidad.

**“No vamos a cambiar el mundo  
si no cambiamos la educación”**

*Papa Francisco*

**4**

## **Institucionalización del aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior**

Esta obra se propone descubrir y destacar toda la riqueza de las miradas de los diferentes actores que intervienen en los procesos de institucionalización del aprendizaje-servicio en la Educación Superior. A través de la narración de casos diversos y globales de institucionalización del aprendizaje-servicio, se presentan reflexiones, acciones y experiencias que señalan elementos conceptuales y características claves, buscando aportar al gran diálogo global sobre cómo y con qué sentido se despiertan y sostienen los procesos que permiten integrar el aprendizaje-servicio a la identidad y cultura institucional de las Instituciones de Educación Superior.

Presentamos entonces este cuarto volumen de la colección Uniservitate, con la profunda intención de que, a través de sus páginas, los lectores puedan experimentar un viaje por diferentes continentes y culturas, recorriendo historias tan diversas como los contextos y actores que las protagonizan, y puedan asumir los desafíos y sueños que, consideramos, sugiere el libro en términos prospectivos, para aquellos interesados en una Educación Superior más comprometida con el mundo en el cual despliega su accionar.

*Uniservitate* es una iniciativa de Porticus, con la coordinación general del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS)

<https://www.uniservitate.org>



CLAYSS



PORTICUS

ISBN 978-987-4487-36-0



9 789874 448736

Publicado en enero de 2023  
ISBN 978-987-4487-36-0