

CLAVES



UNISERVITATE
Aprendizaje-servicio solidario en la Educación Superior Católica

COLECCIÓN UNISERVITATE

Espiritualidad y Educación Superior: perspectivas desde el aprendizaje-servicio

M. Beatriz Isola
Laura Gherlone
Mauro Mantovani, SDB
Carina Rossa
Andrzej Wodka, C.Ss.R.
Claudia Mora Motta
Isabel Egaña
Michael Valenzuela, FSC
Daniel Horan, OFM
Patrick M. Green
James Arthur
Tom Harrison
Kevin Ahern

Arantzasu Martínez
Ana Isabel Gómez Villalba
Pbro. Ernesto Jesús Brotóns Tena
Daniela Gargantini
Federico Giraudo
James Kielsmeier
Priscilla A.S.
Mercy Pushpalatha
Xus Martín
José Ivo Follmann, SJ
María Nieves Tapia
Andrés Peregalli

El papel del acompañamiento educativo en el
desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio

3.12

Textos extraídos del Volumen 3 de la Colección Uniservitate:

Espiritualidad y Educación Superior: perspectivas desde el Aprendizaje-servicio

Colección *Uniservitate*

Directora: María Nieves Tapia

Coordinación del Programa Uniservitate: María Rosa Tapia

Coordinación editorial: Jorge A. Blanco

Coordinación de este volumen: M. Beatriz Isola y Laura Gherlone

Corrección y edición de textos en español: Licy Miranda

Traducción y edición de textos en inglés: Karina Marconi y Alejandra Linares

Diseño de la colección y de este volumen: Adrián Goldfrid

© CLAYSS

CLAYSS, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario

www.clayss.org / www.uniservitate.org

ISBN 978-987-4487-28-5



Espiritualidad y Educación Superior : perspectivas desde el aprendizaje-servicio /

María Nieves Tapia... [et al.] ; coordinación general de María Nieves Tapia ;

M. Beatriz Isola ; Laura Gherlone. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires :

CLAYSS ; Linares : M. Alejandra, 2022.

Libro digital, PDF - (Uniservitate)

Archivo Digital: descarga

Traducción de: Karina Marconi.

ISBN 978-987-4487-28-5

1. Trabajo Solidario. 2. Pedagogía. 3. Espiritualidad. I. Tapia, María Nieves, coord. II. Isola, M. Beatriz, coord. III. Gherlone, Laura, coord. IV. Marconi, Karina, trad.

CDD 378.103

ÍNDICE

12. El papel del acompañamiento educativo en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio185

Arantzazu Martínez-Odría y Ana Isabel Gómez Villalba

Universidad de San Jorge, Zaragoza, España

Pbro. Ernesto Jesús Brotóns Tena

Centro Regional de Estudios Teológicos de Aragón (CRETA), España



Arantzazu Martínez-Odría

Es profesora e investigadora en la Universidad San Jorge, donde -como vicedecana (2015-2020)- fue la creadora del Área en Educación que integra los grados en Educación Infantil y Educación Primaria y el Máster en Profesorado. En el año 2005 defendió en la Universidad de Navarra, la primera tesis doctoral sobre el aprendizaje-servicio en España.

Como miembro de diferentes redes de promoción del aprendizaje-servicio ha trabajado en su difusión y proceso de institucionalización en la universidad. Es autora y coordinadora de diversas

publicaciones entre las que destacan: Aprendizaje-Servicio: Educar para el encuentro (2017), Educar en el compromiso social. Los proyectos de aprendizaje-servicio en la formación universitaria (2019) y Aprendizaje-servicio y desarrollo sostenible: Reflexiones y experiencias (2021).



Isabel Gómez Villalba

Con más de veinte años de experiencia en el ámbito educativo, combina su labor docente e investigadora en el Área de Educación de la Universidad San Jorge con su dedicación como profesora de Religión Católica en Educación Secundaria. Colabora con la Delegación Episcopal de Enseñanza de Zaragoza en la formación permanente del profesorado. Pertenece a la Red Española de Aprendizaje-Servicio y facilita formación en encuentros educativos. Ha colaborado en numerosas publicaciones, entre las cuales es autora de Educar la inteligencia espiritual. Recursos para la clase de Religión (2014).

Junto con Arantzazu Martínez-Odría ha coordinado Aprendizaje-Servicio: Educar para el encuentro (2017) y Aprendizaje-servicio y desarrollo sostenible: Reflexiones y experiencias (2021).



Ernesto Jesús Brotóns Tena

Es sacerdote Diocesano de Zaragoza y Doctor en Teología Dogmática por la Universidad Pontificia de Salamanca. Ha trabajado en la Delegación Episcopal de Pastoral Juvenil, en el ámbito de la educación en el tiempo libre y en la enseñanza reglada, primero como profesor de religión en la escuela pública, en el mundo rural, y -posteriormente- durante trece años, en el Colegio "El Buen Pastor" de Zaragoza. En la actualidad, entre otras tareas, es profesor y director del Centro Regional de Estudios Teológicos de Aragón y del ISCR "Nuestra Señora del Pilar". La preocupación pastoral está siempre presente en su trabajo.

Es autor de diversos libros y artículos en el área de la teología dogmática, la filosofía de la religión y la pastoral juvenil y educativa. Entre sus libros se destaca Dios y la felicidad. Historia y teología de una relación (2013).

12. EL PAPEL DEL ACOMPAÑAMIENTO EDUCATIVO EN EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO

Arantzazu Martínez-Odría
Universidad San Jorge, España

Ana Isabel Gómez Villalba
Universidad San Jorge, España

Pbro. Ernesto Jesús Brotóns Tena
Centro Regional de Estudios Teológicos de Aragón (CRETA), España

Resumen

El desarrollo integral de las capacidades del alumnado universitario, orientado a la construcción de una sociedad más justa para todas las personas, forma parte de la Misión e identidad de las Instituciones Católicas de Educación Superior. Así lo recogen los documentos fundacionales de las instituciones y el Magisterio de la Iglesia sobre la educación católica.

Partiendo de esta finalidad, la contribución de los docentes universitarios en el proceso de acompañamiento del alumnado que realiza proyectos de aprendizaje-servicio, se constituye como un espacio privilegiado que puede favorecer la apertura de lo propio a lo comunitario y, desde el encuentro con el otro, favorecer la apertura a la transcendencia.

En este trabajo se aborda el papel de acompañamiento que puede adoptar el docente universitario, concretado a través del esbozo de un itinerario educativo para capacitar en humanidad. La propuesta parte de los procesos del cultivo de la inteligencia espiritual de Frances Torralba, las tres fases clásicas de personalización de Teilhard de Chardin y las actividades de reflexión de Nieves Tapia.

Introducción

En la encíclica social *Laudato si'* (Papa Francisco, 2015, LS, 114) y en la constitución apostólica *Veritatis gaudium* (Papa Francisco, 2017, VG, proem.3) sobre las universidades y facultades eclesásticas, el sumo pontífice nos hace una llamada a una revolución cultural que sea auténtica y valiente, verdadero proceso de conversión de todos los agentes edu-

cativos. Ante las señales de quiebra que presenta nuestro mundo, el Papa nos alerta del riesgo real que existe de que sean invisibilizadas dimensiones esenciales de la persona que han quedado ocultas bajo paradigmas imperantes de progreso, de corte economista y racional. Ya nadie duda de que no estamos en una época de cambios, sino en un cambio de época (Papa Francisco, 2013, EG, 52) que requiere de los educadores católicos una mirada valiente y esperanzada.

Las crisis pueden, sin embargo, constituir también una oportunidad y, así, siguiendo al papa Francisco, es necesario construir liderazgos que marquen caminos, que establezcan modelos de desarrollo global que hagan posible un nuevo humanismo, fraterno y solidario.

Las crisis pueden, sin embargo, constituir también una oportunidad y, así, siguiendo al papa Francisco, es necesario *construir liderazgos que marquen caminos* (Papa Francisco, 2015, VG, proem.3), que establezcan modelos de desarrollo global que hagan

posible un nuevo humanismo, fraterno y solidario. La educación y la investigación, y de manera especial aquella promovida desde las Instituciones Católicas de Educación Superior, constituyen un espacio privilegiado para contribuir a esta necesaria humanización de la educación, semilla y principio de la fraternidad (CEC, 2017, 10).

Esta llamada ya fue anunciada por Benedicto XVI quien, retomando lo que habían señalado encíclicas previas en el Concilio de Gaudium et Spes y -más específicamente- la encíclica *Gravissimum educationis*, calificó la situación de “emergencia educativa”. Anteriormente lo había señalado también el papa Juan Pablo II en su constitución apostólica *Ex Corde Ecclesiae*, al instar a las universidades católicas a ser servidoras de la humanidad, del saber y de la verdad. El papa Francisco, convencido de que esta revolución cultural pasa por la transformación de la educación, promueve -en el marco de la asamblea plenaria de la Congregación para la Educación Católica- el Pacto Educativo Global como alianza educativa inter y transdisciplinaria, integral e inclusiva, para una humanidad más fraterna y solidaria.

En todas está latente la llamada a generar espacios de solidaridad y ayuda mutua, como nos invita el papa Francisco en su encíclica *Frattelli Tutti* (Papa Francisco, 2020, FT, 114): “*Como virtud moral y actitud social, fruto de la conversión personal, exige el compromiso de todos aquellos que tienen responsabilidades educativas y formativas*”. Una llamada a la conversión, personal y comunitaria, desde el interior hacia el encuentro con las otras personas, siendo conscientes del entorno actual en el que se inserta la labor educativa.

Como docentes católicos, la aportación singularmente propia que estamos llamados a ofrecer es el Evangelio. La concreción pedagógico-espiritual y social de esta misión, encuentra en el aprendizaje-servicio una propuesta educativa que contribuye a este fin. El aprendizaje-servicio, como filosofía educativa que vincula el aprendizaje curricular con la respuesta a necesidades de la comunidad, es un recurso que permite *aprender haciendo para el bien común* (Tapia, 2015a, p. 133). Supone la apertura de las aulas a la realidad para comprenderla, analizarla, salir a las periferias para implicarnos en ellas a través de proyectos, acciones y servicios protagonizados por los estudiantes y articulados intencionadamente con los contenidos de aprendizaje (Tapia, 2004).

Es abundante la producción científica sobre el potencial pedagógico y transformador del aprendizaje-servicio como propuesta educativa. Este trabajo pretende sumar algunas notas y reflexiones para hacer posible un itinerario de acompañamiento espiritual, que favorezca este proceso desde la interioridad al encuentro fraterno, y desde el encuentro fraterno a la Trascendencia, aprovechando la potencialidad que otorga la implicación en los proyectos de aprendizaje-servicio.

La educación integral y el desarrollo de las capacidades del alumnado universitario en el marco de las Instituciones Católicas de Educación Superior

Toda labor educativa apunta al desarrollo integral de la persona humana y al bien común, a la promoción de la formación integral de todas las dimensiones, potencialidades y capacidades que forman parte de la personalidad humana. Es la referencia última que orienta nuestra labor educadora.

La llamada que el Papa nos hace en su encíclica social *Laudato si'*⁷⁰ (Papa Francisco, 2015, LS, 114) a contribuir a una auténtica y valiente “revolución cultural” supone una verdadera “pro-vocación” al mundo de la educación, de la docencia y de la investigación (Papa Francisco, 2017, VG, proem.3), para responder a esta misión a la que hemos sido llamados.

Esta llamada nos interpela profundamente como educadores. Nos interroga sobre nuestra identidad, vocación y misión, sobre nuestro modo de comprender la existencia y nuestra existencia, sobre nuestro modo de entender lo humano y al ser humano. El arte de educar, como verdadera labor artesanal, siguiendo a Steiner, citado en Pereira (2001, p. 11), pasa por redescubrir al hombre. Reflexionar sobre el verdadero sentido de la educación nos sitúa ante ese “misterio” que es el ser humano. La universidad, como el resto de las instituciones educativas es, y está llamada a ser, siempre la casa donde se busca la

70 A partir de esta exhortación, se retoman y reelaboran reflexiones recogidas en Brotóns (2007, 2008 y 2018).

verdad propia de la persona (Papa Benedicto XVI, 2011). Nuestra labor en las aulas, en la investigación, en la extensión universitaria, tiene su fin último y su esencia en esta búsqueda de la verdad.

El papa Benedicto XVI, en su encuentro con los jóvenes profesores universitarios en el Escorial, con motivo de la Jornada Mundial de la Juventud, apelaba al profesorado universitario a enfrentarse inexorablemente con la pregunta por el ser y el sentido de la existencia. Esto obliga también, a cada educador, a confrontarse consigo mismo. No existe educación neutra. Educamos “desde” y “en” un modo de comprender la vida, la persona, la sociedad, Dios. Educamos desde el sentido que le damos a nuestra propia existencia, porque educar nos compromete vitalmente. Es entonces cuando el educador se convierte en «testigo»: figura en la que el alumnado puede encontrar una referencia.

Ser conscientes de este “desde dónde” educamos, no solo nos revela la meta hacia la cual caminamos; también perfila el camino a seguir en nuestra labor educativa, a la vez que nos define como personas y como institución (Renau, 1987). Podemos educar para el servicio y el bien común, para la construcción de una sociedad más justa y humana, o podemos -por el contrario- educar para responder a los esquemas prácticos y pragmáticos de la lógica del mercado. Todas estas opciones no son equivalentes. Aquellas que promueven ocasiones de encuentro, de apertura a la realidad circundante, de implicación y vinculación con las necesidades identificadas en el entorno, hacen que -como educadores y como institución- seamos constructores de humanidad, semilla de fraternidad. La educación que se promueve en las Instituciones Católicas de Educación Superior debe apuntar, sin duda, en esta dirección; acorde con la misión y proyecto identitario de cada una de las instituciones de las que formamos parte.

En la concepción de la educación como realidad dinámica, comunitaria, inclusiva y pacificadora, incluso “ecológica”, de la que nos habla el papa Francisco (CEC, 2020a), se hace posible la integración de diferentes vías de apertura de la persona. La apertura hacia uno mismo, la apertura solidaria a los demás, la apertura a la naturaleza y la apertura a Dios, a ese Misterio que nos abraza y envuelve.

Es el horizonte de una educación “del y para el encuentro”, que nos abre a las personas y desde ellas a la Trascendencia, y a la inversa. Desde aquí, podemos hablar realmente de “trascendencia”, con toda su fuerza transformadora.

En esta forma de entender la educación, el centro es la persona en su realidad integral. Se persigue llevarla al conocimiento de sí misma, como vía para el descubrimiento del otro, de la fra-

ternidad, entendiendo la labor educativa como labor esencialmente relacional, fuente de enriquecimiento mutuo. Es el horizonte de una educación “del y para el encuentro”, que nos abre a las personas y desde ellas a la Trascendencia, y a la inversa. Desde aquí, podemos hablar realmente de “trascendencia”, con toda su fuerza transformadora.

En las siguientes páginas vamos a adentrarnos en ese misterio que es el ser humano y el Misterio fundante de amor que lo sostiene, para poder identificar las notas más significativas del itinerario de acompañamiento que podemos realizar con nuestro alumnado. Al atender el misterio que es cada persona, se vislumbra el “qué” y el “porqué” de nuestra labor educativa, condiciones básicas para poder hablar, después, de un “cómo” (González de Cardedal, 2004, p. 12), el modo en que se concretará en nuestra actuación el qué y porqué de nuestra tarea. El objetivo de esta reflexión no es otro que el de acercarnos a los fundamentos y a algunas de las claves de una educación que no quiere solo abrir el corazón a la Trascendencia, sino que ya es -en sí misma- un ejercicio y experiencia de trascendencia.

Ofrecemos este planteamiento con humildad. Al hablar de educación, y a la hora de educar, nos situamos como Moisés delante de la zarza (cf. Éx 3,5): pisando terreno sagrado.

El ser humano, apertura para la trascendencia

La capacidad de “estar abiertos a”, de “dar-nos”, de “salir de nosotros mismos” es lo que nos define como personas. Somos, como decían K. Rahner o Zubiri, “apertura a la trascendencia”⁷¹.

Jungmann (1939, p. 20), quien describió la educación como “introducción del hombre en la realidad total”, apunta al menos en una triple dirección.

- ▶ Por una parte, refiere el desarrollo integral de la persona, en todas sus estructuras y dimensiones (cabeza, corazón y manos)⁷².
- ▶ En segundo lugar, pone al ser humano en relación con todos los aspectos de la existencia, con las diferentes dimensiones de lo real, considerando la

71 Para ahondar en este aspecto, nos apoyamos en Rahner (1989, pp. 50-55 y 100-105). También, el artículo de Xavier Zubiri titulado “En torno al problema de Dios”, recogido en Zubiri (1935), así como su obra póstuma (Zubiri, 1984).

72 La idea y el uso de esta metáfora es constante en el papa Francisco. Sirva como ejemplo su “Mensaje en la clausura del Congreso mundial educativo de Scholas ocurrentes” (5 febrero 2015) o el Discurso a los participantes en el Congreso mundial sobre “Educar hoy y mañana, una pasión que se renueva” (21 de noviembre de 2015), donde afirma: “Existen tres lenguajes: el lenguaje de la cabeza, el lenguaje del corazón, el lenguaje de las manos. La educación debe moverse en estos tres caminos. Enseñar a pensar, ayudar a sentir bien y acompañar en el hacer, o sea, que los tres lenguajes estén en armonía; que el niño, el muchacho, piense y sienta lo que hace, sienta lo que piensa y hace, haga lo que piensa y siente”.

radical cuestión del sentido de la vida y de mi vida, y la apertura a la trascendencia. Humanidad y trascendencia, pues Dios se ha hecho hombre. El verdadero humanismo se abre al Absoluto (Papa Pablo VI, 1967, 42). Y al Absoluto lo encontramos en lo humano.

- ▶ Por último, la referencia a la educación como un proceso que acompaña a las personas durante su vida entera y que implica a toda la comunidad humana, como tarea que aúna generaciones pasadas y futuras. La educación apunta a la realización total de uno mismo en relación con la realidad entera⁷³, en comunión con los demás.

Nuestro contexto sociocultural, por otra parte, nos sitúa ante el enorme desafío de la unidad en la pluralidad. La cuestión ahora es cómo concebir, a partir de aquí, este «carácter trascendente» que define al ser humano, y en qué medida condiciona y cualifica el «ecológico» arte de educar.

El ser humano: un ser para el encuentro, un ser de relación

No somos islas desconectadas. Estamos inmersos, desde que nacemos, en la realidad que nos envuelve y precede; nos conocemos, vivimos y crecemos abiertos al mundo que nos rodea. No nos define la autosuficiencia: nos define la relación con los otros, con Dios.

Repleta de intencionalidad y de simbolismo, la realidad entera susurra, habla múltiples lenguajes, y se presenta ante nosotros como un «algo-significativo» con lo que aprendemos a relacionarnos, como universo de posibilidades que pone en juego nuestra libertad. En el diálogo con la realidad, abiertos a aprender de ella como criatura que es de Dios, y respondiendo a los desafíos, retos y oportunidades que nos ofrece, es como nos vamos haciendo personas. La educación que pretende el desarrollo integral del alumnado, es también vía para este encuentro con lo real, para posicionarse ante la realidad desde una libertad y compromiso personal cada vez más hondos. Ni el mundo, ni la sociedad de la que formamos parte, son solo el escenario de nuestra vida. Nos constituyen y los constituimos. Somos mundo y, con nuestra implicación personal en él, lo transformamos.

Además de la necesidad de estar abiertos a la realidad, para la persona, resulta configurador sobre todo el “cómo” y el “desde dónde” es vivida esta relación. Podemos afrontar nuestra existencia en camino de dominio y de apropiación, o de admiración y contemplación, o de desasimiento y don. El desarrollo e implicación en proyectos educativos, que recogen la necesidad de apertura a lo real desde esta lógica del don, con la intencionalidad

73 Ahondan en este aspecto: Prades (2003, pp. 48-49); Giussani (2012, pp. 61-93); Zani (2015, p. 112).

de mejorar, aceptar y amar la realidad, contribuye a la construcción de la revolución cultural a la que nos anima el Papa. Con ello, contribuimos a esa sociedad humana y fraterna en la que creemos y por la que luchamos.

Las vías de relación con lo real por las que apostamos en este trabajo, son las siguientes (Pikaza, 1999):

- ▶ Mirada que se dirige a la casa común, el mundo exterior que nos alberga a todos como humanidad. El Papa habla de reciprocidad responsable entre el ser humano y la naturaleza, exhorta a un modo trinitario de relacionarnos con la creación en clave de pertenencia mutua, respeto y responsabilidad (al respecto, véase Cambón 2000).
- ▶ Cuidar y alimentar de forma sana las relaciones básicas del ser humano, comenzando por uno mismo, pues no hay trascendencia posible sin interioridad. Es también función de la educación acompañar al alumnado en este proceso de encontrarse con lo más propio y esencial de cada uno.
- ▶ Existencia fundamentada en el “hacia los otros”. Siguiendo a Mounier (2002, p. 699), “la persona no existe sino hacia los demás, no se conoce sino gracias a los otros, no se encuentra sino en los otros”. Vivir, realmente, es “con-vivir”, entrar en un verdadero diálogo con el tú, exponerse y dejarse afectar por el otro, reconocerlo, aun en la diversidad y en la diferencia, como un compañero de viaje. Reconocer en cada uno de los dones, el rostro de Dios⁷⁴. El “tú” como realidad siempre sorprendente que se me descubre y, a la vez, me revela e interpela.

No perdemos de vista que, en última instancia, la vinculación más profunda y honda con lo real, que recoge y acontece en las vías anteriores y nos devuelve a ellas, nos conduce y se da en la comunión personal y comunitaria con Dios, que ha salido primero y definitivamente a nuestro encuentro en Cristo. Con Él nos encontramos en la hondura de lo real y en Él nos encontramos/comulgamos de una forma nueva con lo real.

La lógica del don y el sentido vocacional de la educación

Pertenece a la educación no solo ser vehículo de conocimientos y de saberes, sino ser experiencia de sentido compartida. La educación nos abre a esa Verdad contenida en la vida cotidiana. A su vez, el ser humano alcanza su sentido pleno, responde a su voca-

74 “Hoy, que las redes y los instrumentos de la comunicación humana han alcanzado desarrollos inauditos, sentimos el desafío de descubrir y transmitir la mística de vivir juntos [...] Salir de sí mismo para unirse a otros, hace bien. Encerrarse en sí mismo es probar el amargo veneno de la inmanencia, y la humanidad saldrá perdiendo con cada opción egoísta que hagamos” (Papa Francisco, Exh. Ap. Evangelii gaudium [24 noviembre 2013], 87).

ción más profunda, cuando se olvida de sí mismo (Frankl, 2003, pp. 58-59). “Tenemos que aprender que en realidad no importa que no esperemos nada de la vida, sino si la vida espera algo de nosotros” (Frankl, 1991, p. 81)⁷⁵. Los educadores católicos de todas las etapas debemos ser propiciadores de experiencias y encuentros personales que permitan experimentar el sentido pleno que otorga la entrega al otro, el olvido de sí. Se trata de todo un desafío para los educadores católicos en un contexto como el actual, donde la lógica imperante es otra.

La aportación de la dinámica y la lógica del don⁷⁶, como clave de la existencia, nos aporta luz en este punto. La vida es don y está llamada a darse. Hemos sido creados no solo para vivir entre y con los demás sino al servicio de los demás, del bien común, de esa fraternidad que nos hace uno en la diversidad (CEC, 2020b, 5).

Los proyectos de aprendizaje-servicio son espacio privilegiado de despliegue del don, de comunión, de fraternidad. Abren a cada persona al otro, y permiten la entrega progresivamente más desprendida y gratuita de sí, hasta llegar a la donación de uno mismo. Acompañar al alumnado en proyectos de aprendizaje-servicio para que realice este itinerario de apertura y donación, progresivo y adaptado a cada realidad, hace que el poder transformador, personal y social vaya fructificando.

Esta llamada a vivir desde la lógica del don implica, por una parte, donabilidad a fondo perdido. Y por otra, estar dispuesto, a recibir y “recibir-se”⁷⁷. Tocamos en este punto la esencia de la educación. En definitiva, esta espiritualidad del don y de comunión nos define y sustenta. Los proyectos de aprendizaje-servicio son espacio privilegiado de despliegue del don, de comunión, de fraternidad. Abren a cada persona al otro, y permiten la entrega progresivamente más desprendida y gratuita de sí, hasta llegar a la donación de uno mismo.

Acompañar al alumnado en proyectos de aprendizaje-servicio para que realice este itinerario de apertura y donación, progresivo y adaptado a cada realidad, hace que el poder transformador, personal y social vaya fructificando. También que vaya consolidándose el descubrimiento de la propia vocación, la configuración del proyecto personal de vida. Nos

75 En el enunciado “en realidad no importa que no esperemos nada de la vida, sino si la vida espera algo de nosotros” la cursiva es del autor.

76 Papa Benedicto XVI, Carta enc. Caritas in veritate [29 junio 2009], 53 y papa Juan Pablo II, Carta Ap. Novo millennio ineunte [6 enero 2001], 43.

77 Profundizan en este sentido Derrida (1992); Marion (2008); Torralba (2012); Tejerina (2015). Véase, además, papa Benedicto XVI, Carta enc. Caritas in veritate [29 junio 2009], 34.

encontramos ante una comprensión del trabajo y de la labor educativa llamada a conferir identidad al joven. No se trata de un fin instrumental, sino la esencia configuradora de la propia identidad de nuestro papel como docentes.

El aprendizaje-servicio ofrece oportunidades para ahondar en esta profundidad a la que debe adentrarse cada alumno. Desde la propia interioridad puede darse la apertura al exterior y a los demás. Los proyectos de aprendizaje-servicio son la oportunidad para que el estudiante se encuentre con las personas que sufren, y para dar una respuesta generosa a su necesidad. Al ser interpelado por esta experiencia, puede preguntarse por el sentido profundo de lo que acontece en la realidad, así como por su posicionamiento vital ante ella. Encontrarse con el otro se convierte en oportunidad de encuentro con la Transcendencia.

Al pasar del “qué” o “quién soy” al “para quién”, la existencia cobra profundidad y sentido; y se convierte en semilla de una sociedad más humana, justa y fraterna, a la que estamos llamadas como Instituciones Católicas de Educación Superior.

Contribución del aprendizaje-servicio a la misión e identidad de las Instituciones Católicas de Educación Superior

Somos seres de relación, somos “con otros”, “para otros”, y crecemos como personas en comunidad. Quizá, por ello, podemos afirmar que la educación constituye -en sí misma- una experiencia de trascendencia, un ejercicio real de esa capacidad humana de salir de sí y de romper con toda auto referencialidad, sin la cual es imposible crecer. La docencia, la investigación y la extensión social, promovidas desde las Instituciones Católicas de Educación Superior deben estar orientadas a este fin.

En este proceso de vinculación con la realidad y con los demás, siguiendo a Herder (1959, pp. 259-266), podemos considerar la intervención de tres factores: la Tradición, la responsabilidad personal, la trascendencia.

La Tradición, la aldea, la comunidad humana que comparte

La realización de proyectos de aprendizaje-servicio, que conectan aprendizaje curricular y necesidades de la comunidad, son la concreción -en la práctica- de la construcción de esa sociedad fraterna y humana a la que el Papa nos invita. Así lo recoge el *Instrumentum laboris* del Pacto Educativo Global, que incide en la necesidad de conectar el sistema edu-

cativo con experiencias de mejora en el entorno, en un acto de “dar amor, dar vida”, como indica el papa Francisco (2014) al definir la educación.

En esta comprensión de la educación como “relación”, “encuentro personal” y “encuentro educativo”, la figura del educador adquiere un lugar relevante. Es quien conoce el camino y se relaciona con otro que “se deja conducir”. Es una relación de acompañamiento orientada a que el alumno saque lo mejor de sí (Cortés, 2015, p. 218), en ese proceso que en el escenario educativo actual denominamos “alumno como protagonista” y “profesor como guía”. Esta concepción de la educación, hunde sus raíces en el acompañamiento espiritual de Jesús Maestro. En el marco del Proyecto Educativo Global, podemos afirmar que una educación fructífera no depende fundamentalmente de la preparación del profesor ni de las competencias de los alumnos, sino de la calidad de la relación que se establece entre ambos; en un intercambio dialógico que los desborda y supera al mismo tiempo (CEC, 2020b, 13).

Junto con la figura del educador, la comunidad local se convierte en otro agente educativo central para hacer posible este proceso transformador. Integra a todos los agentes que contribuyen a la constitución del acto educativo, compartido y común, integrador de todas las visiones y aportes, a través del clima entretejido por valores experimentados entre todos.

Los proyectos de aprendizaje-servicio unifican las finalidades educativas (del ámbito curricular y/o investigador) y las finalidades sociales y de servicio. El aprendizaje adquiere sentido porque contribuye a la intervención sobre esas necesidades identificadas. Al hacerlo con otros agentes educativos de la comunidad, se establecen lazos que unen fines en la diversidad de los enfoques y visiones.

La constitución *Ex corde Ecclesiae* recoge este aspecto, e invita de forma expresa a la Universidad Católica a convertirse en un “referente educativo y evangelizador; espacio de libertad y caridad, respeto recíproco, diálogo sincero de defensa de la persona y de sus derechos, de promoción de la justicia social y de servicio a la Iglesia y a la sociedad en la que vive, actúa y de la cual forma parte” (Papa Juan Pablo II, 1990, ECE). En este servicio merece especial atención el diálogo fecundo entre la fe y la razón, el Evangelio y la cultura, así como la preocupación por todos los que sufren, dentro y fuera de la comunidad académica. La llamada al envío y misión en el caso de la Universidad Católica es una cualidad propia y distintiva que debe impregnar y vertebrar la acción educativa, investigadora y docente. Los proyectos de aprendizaje-servicio constituyen oportunidades para hacer realidad esta misión.

La responsabilidad personal del aprendiz

Además de contar con el acompañamiento y guía del profesor, el proceso de formación integral requiere de la implicación activa y comprometida de cada alumno. Lo que el Espacio Europeo de Educación Superior adoptó como principio de la reforma de la educación universitaria, ya había sido planteado con mucha anterioridad, al otorgar a cada alumno la responsabilidad de encargarse de su propio cuidado y el desarrollo de su libertad.

Una vez más, encontramos en la realización de los proyectos de aprendizaje-servicio ocasiones para que los alumnos crezcan en compromiso y responsabilidad, en:

- ▶ La observación e identificación de las necesidades del entorno próximo.
- ▶ El diseño e implantación de proyectos que ofrecen respuestas a las necesidades identificadas.
- ▶ La aplicación de los aprendizajes curriculares para responder a esas necesidades.
- ▶ El establecimiento de sinergias y actividades de colaboración con entidades sociales y otros agentes de la comunidad.
- ▶ La reflexión sobre las causas que provocan la necesidad detectada.
- ▶ La evaluación del proceso en su conjunto.

El alumno, en su implicación en las diferentes fases de los proyectos de aprendizaje-servicio, encuentra una inigualable oportunidad de ofrecer su voz, su palabra, sus manos, corazón y cabeza, en un ejercicio de libertad y compromiso que le permite ir recorriendo el trabajo de interioridad hacia la exterioridad, en una búsqueda de relaciones de encuentro cada vez más profundas con la realidad y los otros.

El aprendizaje-servicio como ejercicio de trascendencia. Crear lazos

Para los educadores católicos, la educación, en su sentido y fundamento último, responde al plan salvífico de Dios. Creados a su imagen y semejanza, Él se convierte en el horizonte y meta que conduce nuestra vida y que debe conducir la labor educativa que se dirige hacia ella.

Siguiendo a Herder, la educación es entendida como “ayuda” a la Providencia, al servir al plan salvífico de Dios que busca la plenitud del ser humano. Los educadores son mujeres y hombres concretos que tienen la misión de sembrar vida y conducir a la humanidad, orientar a cada ser humano hacia su plenitud. En su vocación educadora, cada docente es testigo de la misión que le ha sido encomendada. Saben que es Otro quien inspira sus pasos y orienta

sus actuaciones educativas. Igual que comentábamos que el desarrollo personal es un tránsito de lo interior a lo exterior, a lo trascendente, como acto de vaciamiento, el acto de educar implica renunciar a sí, descentrarse, desapropiarse, para darse al otro. El buen educador sabe bien que en su quehacer cotidiano está pisando terreno sagrado.

El acompañamiento espiritual en el crecimiento personal, el compromiso social y la apertura a la Trascendencia

Presentamos en este apartado un último nivel de concreción expresado en una propuesta de itinerario de acompañamiento espiritual en los proyectos de aprendizaje-servicio. En esta propuesta, enraizada en toda la fundamentación anterior, confluyen tanto aportaciones procedentes del estudio de la inteligencia espiritual, como del enfoque personalista de Teilhard de Chardin. Todo ello vehiculado a través de los procesos reflexivos que jalonan transversalmente todas las etapas de los proyectos de aprendizaje-servicio.

Breve aproximación conceptual a la inteligencia espiritual

Ian Marshall, psiquiatra de la Universidad de Londres y Dahar Zohar, profesora de la Universidad de Oxford, fueron quienes acuñaron el término inteligencia espiritual (Torralba, 2010, p. 46). Al definirlo, partían de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner propuesta en el año 1994, que concebía la inteligencia como capacidad más que componente genético. Esta consideración de la inteligencia como capacidad, abría la posibilidad a su desarrollo a través de la educación, superando el determinismo. Posteriormente, el término ha sido conceptualizado a través de numerosas definiciones que han surgido en el contexto internacional. En todas se da la coincidencia de considerar que en todo ser humano se da una conexión íntima de la inteligencia espiritual con las otras formas de inteligencia.

La inteligencia espiritual abre a la persona a nuevos horizontes, por lo que requiere ser cultivada e incluida en el proceso de formación integral.

En el contexto hispánico fue Francesc Torralba quien, a través de su libro “Inteligencia espiritual”, contribuyó a su difusión. Fue definida como “la

inteligencia que faculta para tener aspiraciones profundas e íntimas, para anhelar una visión de la vida y de la realidad que integre, conecte, trascienda y dé sentido a la existencia” (Torralba, 2010, p. 52). Abre a la persona a nuevos horizontes, por lo que requiere ser cultivada e incluida en el proceso de formación integral.

A continuación, se sintetizan algunas características de la dimensión espiritual (Torralba, 2010) que pueden ser de ayuda a la hora de diseñar las claves pedagógicas que orienten nuestra tarea de acompañamiento espiritual en los proyectos de aprendizaje-servicio:

- ▶ Lo espiritual ocupa, dentro de la unidad del ser humano, un lugar nuclear y fundamental. Esta dimensión espiritual es la que le da el carácter a la personalidad completa y la auténtica individualidad, que hace que todos los estratos estén penetrados por ese carácter. La experiencia espiritual no es una experiencia más, es la que vertebra y fundamenta a todas las demás.
- ▶ Lo espiritual tiene un carácter dinámico, de camino, de búsqueda, de interrogante infinito. Como dimensión dinámica es susceptible de cambio y mejora. El ser humano se mueve en un constante ir y venir entre el interior y el exterior. Es el movimiento vital de todo ser, que oscila constantemente entre la expansión y la vuelta al centro para encontrar en él la Fuente de la Vida. Es la fuerza centrífuga que lleva a la persona a la exploración y la fuerza centrípeta que le devuelve a la introspección.
- ▶ Es conexión, trascendencia y consciencia: evoca el vínculo y conexión con otros seres. Esta idea nos vincula abiertamente con el aprendizaje-servicio. Es consciencia, es decir, sabernos como seres con capacidad de trascender nuestro propio ego. Nos vincula con la conducta ética, la inquietud por el sentido y significado de la vida, voluntad de trascender lo efímero e inmediato. Voluntad de vinculación y encuentro.

Comprender la dimensión espiritual como capacidad, la convierte en una destreza que se puede desarrollar. Torralba (2010) propone diferentes procesos para cultivar esta forma de inteligencia. En el itinerario de acompañamiento que se esboza en estas páginas, se toman algunas de estas propuestas.

Breve aproximación filosófica a las fases de personalización de Teilhard de Chardin

Ser persona es, ante todo, ser “competente en humanidad”.⁷⁸ Ello, sin duda, va más allá del debate sobre el esquema constructivista o eficientista de las competencias que impera en la mayoría de los sistemas educativos. Por ahí discurre el camino de la vida feliz de

78 Tal y como indicó Italo Fiorin en el Foro de la UNESCO “Educar hoy y mañana. Una pasión que se renueva”, celebrado en París el 3 de julio de 2015: “La educación tiene el reto no solo de proporcionar sólidas competencias para el mundo de hoy y de mañana, sino también de contribuir a la formación de ciudadanos con principios éticos, comprometidos en la construcción de la paz, en la defensa de los derechos humanos, y de los valores democráticos”.

toda persona. Y es aquí donde nos jugamos de verdad la excelencia y la calidad de nuestra enseñanza. Ello supone, ciertamente, un largo itinerario en el que el acompañamiento y el discernimiento es esencial. Teilhard de Chardin (1997, pp. 82-89) resumió todo este proceso de capacitación en humanidad en tres grandes momentos, íntimamente relacionados entre sí. Para ser plenamente él mismo y vivir como tal, el ser humano tiene que:

- ▶ *“Centrarse en sí”: El reencuentro con la alegría del ser.*

La Iglesia ha concebido siempre su misión educadora desde la perspectiva integral de la persona, formándola según el modelo de humanidad nueva, que es Cristo. Si queremos saber lo que es “ser persona” basta con mirarlo a Él. Siguiendo sus pasos, decía san Agustín, no nos perderemos jamás.⁷⁹ Experimentar y celebrar la alegría de ser nosotros mismos, acoger y celebrar la vida como don en gratitud y gratuidad, nos sitúa ante la necesidad de cultivar nuestro interior y de llevar una vida unificada, con dirección y sentido.

- ▶ *“Des-centrarse en ‘el otro’”: La alegría de amar.*

El amor es, o debería ser, la primera condición de la educación (Fiorin, 2015). Educar para la trascendencia, para el encuentro, quizá no sea otra cosa que acompañar el aprendizaje de amar. Educar supone, por parte de todos, una toma de responsabilidad por quién soy en el mundo y para los otros.

Acompañar el aprendizaje de amar y servir, nos ayuda a recuperar aquella dimensión solidaria y de servicio propia del estudio y, de forma expresa, del estudio universitario y de la investigación científica. La solidaridad es un modo de comprender la vida y de vivirla, un modo de comprenderse a sí mismo que configura y afecta todos los aspectos y dimensiones de la persona, y -entre ellos- el estudio. Se impone así el paradigma del «servicio» como propuesta de arraigo y fundamento de la comunidad educativa a las nuevas generaciones, dotando al estudio de un sentido nuevo, desde la firme convicción de que trabajar por los demás es la mejor manera de trabajar por el crecimiento personal (Fiorin, 2015). En definitiva, se trata de “saber para ser” y de “saber para servir” (Alom, 2015, p. 94). La lógica del Evangelio nos recuerda que soy más, cuanto más me entrego; que no soy, ni me comprendo, si no existo para los demás. Vivo más «centrado», cuanto más capaz soy de “des-centrarme”, en una doble expropiación de mí mismo hacia el prójimo y hacia Dios.

- ▶ *“Sobre-centrarse” en Uno más grande que él: La alegría de creer, alegría de adorar*

De la misma manera que despertamos a la vida personal ante la realidad del prójimo, nuestro yo despierta definitivamente ante la realidad de Dios. *“Para ser plenamente nosotros mismos, nos vemos obligados a ampliar la base de nuestro ser, nos vemos obli-*

79 Agustín, Sermón 92, 3, 3.

gados a unirnos 'al Otro'." (Teilhard de Chardin, 1997, p. 76) Abrir nuestra vida más allá y por encima de nosotros mismos. Ser, amar, adorar. He ahí el gran secreto de la felicidad (Teilhard de Chardin, 1997, pp. 78).

Recordamos aquí la relación que existe entre la evangelización, como anuncio explícito de la buena noticia del Evangelio y la educación. Esta misión impregna el ser y el actuar de la universidad católica, su misión investigadora, docente y de extensión social⁸⁰. De la alegría de creer brota inexorablemente la alegría de evangelizar. La tarea es hermosa y grande: no en vano, el ser humano *"alcanza la suprema grandeza cuando llega, por la palabra o el silencio, a ser testigo transparente de Dios"* (González de Cardedal, 2004, p. 234).

Breve aproximación pedagógica a los procesos reflexivos desarrollados en los proyectos de aprendizaje-servicio

Son cada vez más numerosas las propuestas que sistematizan el proceso de desarrollo de los proyectos de aprendizaje-servicio (Puig, Martín y Batlle, 2008; RMC, 2009; Berger Kaye, 2010), estableciendo fases y etapas que ayudan en su diseño y desarrollo.

La aportación de Nieves Tapia (2015b), de un esquema de desarrollo de proyectos, es fruto de un largo recorrido de reflexión compartida con diversos agentes en América Latina. Esta propuesta se articula en cinco grandes etapas (motivación, diagnóstico, planificación, ejecución y cierre) y tres procesos transversales (reflexión, sistematización y evaluación).

La reflexión antes, durante y después de actuar, es uno de los elementos clave de los proyectos de aprendizaje-servicio, lo que favorece la vinculación entre los objetivos de aprendizaje y los objetivos de servicio. La reflexión favorece esa búsqueda de respuestas que lleva los estudiantes a la profundidad de lo acontecido y sus causas.

La reflexión antes, durante y después de actuar, es uno de los elementos clave de los proyectos de aprendizaje-servicio, lo que favorece la vinculación entre los objetivos de aprendizaje y los objetivos de servicio. A través de la reflexión sistemática, una experiencia interesante puede

convertirse en oportunidad decisiva de aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes.

80 En esta línea se sitúan las aportaciones del papa Juan Pablo II, Discurso. Congreso Universidades Católicas [25 abril 1989], 5; Id., Const. ap. Ex corde Ecclesiae [15 agosto 1990], 49. También la aportación hecha desde la Congregación para la Educación Católica - Consejo Pontificio de la Cultura - Consejo Pontificio para los Laicos, Presencia de la Iglesia en la universidad y en la cultura universitaria [22 mayo 1994].

La reflexión permite educar la mirada sobre la realidad y sobre la actividad que se está ejecutando, facilitando que los estudiantes sean conscientes de lo aprendido, en esa respiración vital entre interioridad y exterioridad, lo propio y lo comunitario. En este punto, la reflexión también favorece que los estudiantes se planteen nuevos horizontes para su compromiso solidario y ciudadano, en esa búsqueda de respuestas que los lleva a la profundidad de lo acontecido y sus causas.

Siguiendo a Nieves Tapia (2015b, pp. 224-225), la reflexión en los proyectos de aprendizaje-servicio debería ser:

- ▶ *Continua*: presente a lo largo de todas las fases de desarrollo del proyecto.
- ▶ *Articuladora*: conecta lo aprendido en el aula con lo que acontece en la actividad solidaria, dotándola de significatividad.
- ▶ *Desafiante*: los docentes deberían estimular a los estudiantes a buscar dentro de sí, y a expresar sus ideas en un ambiente de confianza; además de plantear las preguntas más hondas y acompañar a los estudiantes en la búsqueda de respuestas.
- ▶ *Contextualizada*: la reflexión ayuda a situar la actividad local en un contexto de realidad global, ofrece un marco más general y profundo a las experiencias puntuales, y contribuye a que el aprendizaje del aula encuentre su sentido más amplio.

La planificación de tiempos y espacios para la reflexión permite al docente hacer un seguimiento de los aprendizajes, las expectativas de los estudiantes, logros, problemas, identificar situaciones que reclaman modificaciones o ajustes de lo planificado, etc.

Hay cuatro grandes ejes temáticos que deberían estar presentes en la reflexión durante un proyecto de aprendizaje-servicio:

- ▶ Los contextos sociales, económicos y políticos en los que se centra la acción de servicio.
- ▶ Los valores y derechos humanos involucrados, que dan sentido a la experiencia solidaria.
- ▶ Las dinámicas grupales y de vinculación con el territorio, promoviendo la valoración de la diversidad y el respeto.
- ▶ Los aprendizajes alcanzados.

Tapia propone una serie de actividades o instrumentos de reflexión, que están alineados con las actuales propuestas de renovación pedagógica. Se trata de los siguientes:

- ▶ Diarios personales o grupales
- ▶ Portafolios de la actividad
- ▶ Estudios de caso
- ▶ Monografías de reflexión teórica
- ▶ Discusiones grupales
- ▶ Encuentros de diálogo con la comunidad
- ▶ Presentaciones multimediales (blog, vídeo, PPT)
- ▶ Actividades creativas (dramatizaciones, composiciones gráficas, musicales)

Propuesta de un itinerario educativo: capacitar en humanidad

Partiendo de las tres fases de personalización propuestas por Teilhard de Chardin (1997), se recoge a continuación una propuesta de itinerario educativo para capacitar en humanidad al alumnado implicado en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio. Parte del cultivo de la inteligencia espiritual, y presenta seis procesos (Torralba, 2010). La propuesta incluye también la referencia a las actividades de reflexión de Nieves Tapia (2015b) citadas anteriormente.

Pretende ser una propuesta flexible, abierta, ajustada a la necesidad de cada proyecto. Se expondrá con más detalle a continuación.

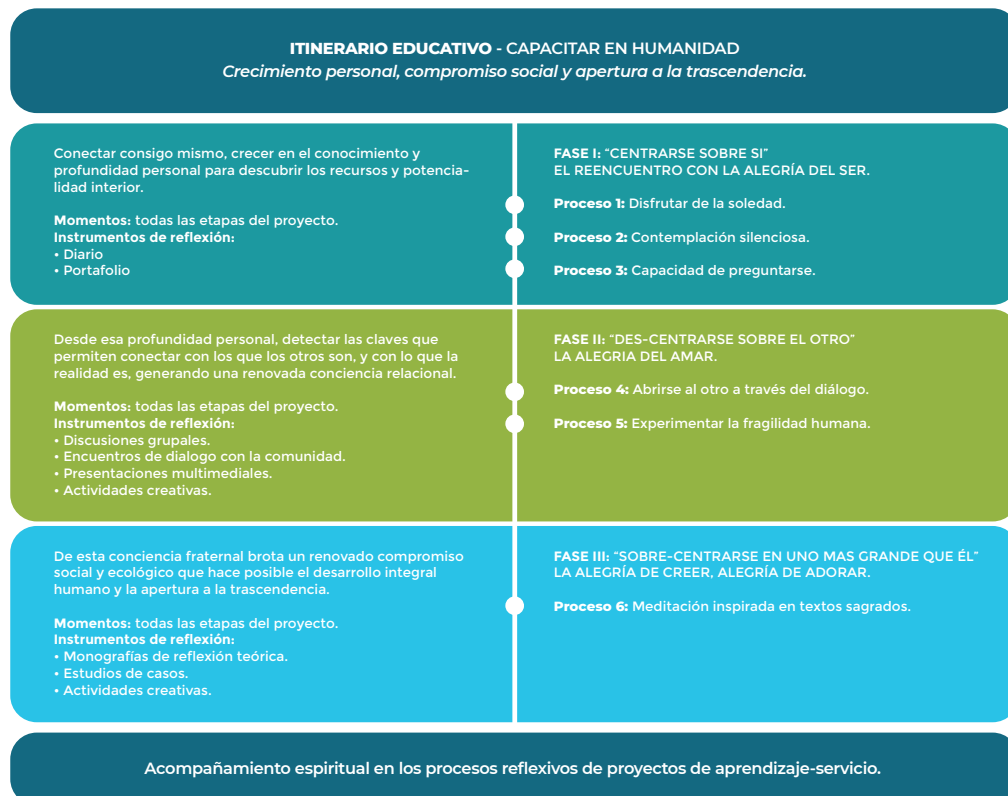


Figura 1: Itinerario educativo para capacitar en humanidad

Fuente: Elaboración propia basada en las 3 fases de personalización de Teilhard de Chardin (1997), los procesos para cultivar la inteligencia espiritual de Francesc Torralba (2010) y las actividades de reflexión de Nieves Tapia (2015b).

FASE I. “Centrarse en sí”: El reencuentro con la alegría de ser.

Proceso 1. Enseñar a disfrutar de la soledad

Es el vacío interior, el miedo a estar solos, el que impulsa a muchas personas a salir al encuentro de los otros, buscando una constante estimulación externa y evitando así estar a solas con la propia consciencia. Como afirma Torralba (2010, p. 192), *“una tarea fundamental que deberíamos tener muy presente en las instituciones educativas es enseñar a las generaciones más jóvenes a gozar intensamente de la soledad, porque es la fuente del desarrollo de la vida espiritual”*. Esta soledad buscada, permite a la persona descubrir los tesoros de su riqueza interior.

Para vivir un verdadero discernimiento espiritual y extraer los aprendizajes oportunos para la vida, es preciso detenerse, parar la actividad para indagar el sentido que tienen nuestras acciones, el sentido de la vida misma. Para facilitar esta experiencia en el alumnado es imprescindible que el docente haya experimentado en primera persona sus beneficios, pues nadie da lo que no tiene.

El diario de reflexión personal, en los proyectos de aprendizaje-servicio, desempeña un papel fundamental en este sentido. Es una extraordinaria herramienta que permite al estudiante registrar el desarrollo de sus pensamientos, de sus descubrimientos, de sus dudas y de sus certezas. El acompañamiento docente puede ofrecer la orientación necesaria para que el estudiante comprenda que el cultivo de la soledad no debe interpretarse como una huida del mundo. Al contrario, quien se retira para reflexionar sobre sus acciones, su vida y su ser, adquiere una sabiduría y una riqueza que ofrece a los otros a través de la relación. Torralba (2010), citando a Unamuno, indica que la soledad permite comprender mejor a los seres humanos. La soledad no se opone a la socialización, sino que activa la inteligencia social.

Proceso 2. Facilitar la contemplación silenciosa

Vivimos en una sociedad hiperestimulada, donde la comunicación a todos los niveles se ha exponenciado a grados extremos. Cada vez tenemos menos tiempo para acoger tanta información: *“El silencio es el gran ausente en los procesos educativos.*

No lo contemplamos ni siquiera como instrumento de comunicación, y mucho menos como una experiencia fundamental del ser humano. Desde la escuela no se enseña la riqueza inherente al silencio" (Torralba, 2001, p. 54). Así como la palabra es necesaria para describir el mundo, el silencio es imprescindible para contemplarlo e interiorizarlo. Proponemos reivindicar la potencia humanizadora del silencio, y su gran valor formativo y configurador. ¿Qué papel juega el silencio en la esfera educativa? ¿Por qué y para qué hacerlo presente en las aulas universitarias, en los proyectos de aprendizaje-servicio?

El acto educativo es un acto comunicativo, y como tal, se hace imprescindible el silencio para poder escucharse y para que se produzca un diálogo fructífero. Pero el poder transformador del silencio va más allá. Tradicionalmente hemos entendido la contemplación silenciosa como la preparación para la acción: primero contemplamos, y eso nos da fuerzas y claridad, para luego poder actuar y transformar el mundo. Desde este planteamiento, parece que es la acción, llena de contemplación, pero la acción -en definitiva- la que transforma la realidad. Nos parece muy interesante la propuesta que plantea Pablo D'Ors (2012) afirmando que la contemplación ya es en sí misma transformadora de la realidad. Hay una verdadera ética de la contemplación, contemplando podemos cambiarnos a nosotros y cambiar el mundo, la contemplación es eficaz. Y quizá sea, para algunas situaciones o problemas, lo más eficaz que hay.

A través de los proyectos de aprendizaje-servicio el estudiante también tiene la oportunidad de encontrarse con la fragilidad humana, con el sufrimiento. Descubre que no todos los problemas se resuelven por la vía del pensamiento y la acción. El silencio, la contemplación, en definitiva, todo ese trabajo interior tan relacionado con la inteligencia espiritual, ayuda a las personas a atravesar ese dolor. Este es el complicado terreno del sufrimiento humano, donde el problema no es el sufrimiento en sí mismo, sino cómo lo afrontamos. En este sentido, la contemplación silenciosa, la contemplación amorosa, es transformadora, pues no permitimos que el sufrimiento nos esté destruyendo por dentro, sino que abrazamos ese sufrimiento como un camino de plenitud.

La experiencia silente es un arte que se puede aprender. Contemplar con atención plena lo que hacemos y lo que pensamos, nos conecta con el silencio. Los pensamientos son lo que tenemos, la consciencia es lo que somos. El silencio comienza por ser una práctica y acaba convirtiéndose en un estado.

Resulta especialmente interesante practicar la atención plena en las aulas universitarias: técnicas de respiración consciente, de consciencia corporal, vivir lo cotidiano con ple-

na atención, etc. Se trata de explorar y comprender el significado que posee el silencio en la formación de la persona del alumno. No nos referimos solo al silencio físico exterior, sino al silencio interior. Cuando uno vive plenamente el silencio interior, descubre su verdadera identidad. El silencio causa temor, porque al tomar distancia de la propia realidad y someterla a una valoración, uno duda de su modo de vida. La experiencia de silencio es una experiencia de vértigo. Este acallarse existencial acaba siendo una plena lucidez de percibir lo que somos y lo que es.

La contemplación es una actividad que tiene su punto de partida en los sentidos externos, pero trasciende al plano de la percepción. Practicar la contemplación ayuda a captar el latido de la realidad interior y exterior, para conectar con lo que se oculta en ella. Como indica Torralba (2010, pp. 201-202), *“contemplar no es argumentar, ni reflexionar; tampoco dialogar, ni replicar. Es abrirse a la totalidad de la realidad, hacerse uno con ella, abandonarse a ella. Exige, necesariamente, la superación del ego”*.

Proceso 3. Fomentar la capacidad de preguntarse

El silencio es un ámbito especialmente idóneo para que surjan preguntas trascendentes. El hacerse preguntas es un modo muy eficaz de estimular no solo la inteligencia espiritual, sino también otras formas de inteligencia. Fomentar en el aula la capacidad de preguntarse ayuda al estudiante a alcanzar un nivel de consciencia de sí mismo, una visión más global del mundo, una paz y una libertad interiores.

Los procesos reflexivos son uno de los requisitos básicos de los proyectos de aprendizaje-servicio. Constituyen un elemento esencial que vertebra, articula y da sentido a cada etapa del proyecto. Estos procesos reflexivos son una excelente oportunidad para que el alumnado tome conciencia de lo que está haciendo en cada momento y comprenda su utilidad social. Se trata de ofrecer tiempos y espacios de reflexión personal que permitan al alumno integrar nuevos aprendizajes, adecuarlos para mejorar la calidad del servicio y, sobre todo, ayudar a superar actitudes paternalistas al ser conscientes de lo mucho que aprenden con el servicio que realizan.

Interrogarse es avanzar hacia una comprensión más profunda e integral de la vida y de nuestra posición en el cosmos. Los diarios reflexivos personales o la realización de portafolios, constituyen actividades valiosas para contribuir a este proceso de interrogación personal.

FASE II. “Des-centrarse en ‘el otro’”: La alegría de amar.

Proceso 4. Ofrecer espacios para abrirse al otro a través del diálogo

El diálogo es un fenómeno humano que requiere de la inteligencia lingüística, emocional, interpersonal y muy especialmente, espiritual. Las preguntas trascendentales no siempre tienen su origen en el pensamiento individual; en muchas ocasiones, son suscitadas a partir del diálogo. No todo diálogo adquiere dimensiones profundas y espirituales, pero cuando esto ocurre, se convierte en una estrategia idónea para que sus interlocutores crezcan y desarrollen su espiritualidad.

Los proyectos de aprendizaje-servicio son una excelente oportunidad para abrirse al otro a través del diálogo. Un diálogo que puede producirse tanto dentro del aula universitaria (diálogo entre alumnado y diálogo entre el alumnado y el profesorado), como en contacto con los agentes del entorno (con los destinatarios del servicio, con miembros de entidades sociales, de instituciones públicas y privadas, etc.). Es una oportunidad para aprender a modificar los comportamientos y a enriquecer las opiniones desde una nueva visión.

Dialogar es escuchar al otro y exponerse a descubrir que no estamos en la verdad. Abrirse a los otros habilita para comprenderse a sí mismo. Todo ejercicio espiritual es dialógico en la medida en que supone un auténtico ejercicio de presencia.

Conocer en silencio a las personas significa dejar que ellas sean lo que ellas son y no lo que yo quiero que sean. De esta manera, estamos posibilitando que la persona desarrolle todo su potencial. Este es un gran reto que los docentes deberíamos asumir en nuestras aulas. Cuánto conocimiento silencioso necesitamos unos de otros. Proponemos que nuestras aulas sean espacios para facilitar, a través del diálogo, el encuentro con el otro, de tal manera que cada encuentro, cada clase, sea un nacimiento de esa relación. Empezar siempre desde lo nuevo, favorece que percibamos al otro como revelación, como epifanía de esa alteridad que es irreductible a lo que yo soy.

Proceso 5. Abrirse a experimentar la fragilidad humana

Ya hemos comentado con anterioridad que, a través de los proyectos de aprendizaje-servicio, el estudiante tiene la oportunidad de encontrarse con la fragilidad humana, con el sufrimiento y con el límite. Estas son experiencias que dan el impulso más intenso a la inteligencia espiritual. Si la vida no tuviese límites, quizá ningún ser humano se hubiese

cuestionado qué sentido tiene su existencia. Sin embargo, en la vida cotidiana tratamos de esquivarlas.

La finitud es la nota que el ser humano tiene en común con todas las existencias que percibe a su alrededor. La vulnerabilidad humana, frente a la de la existencia animal, está abierta, trata de comprenderse, de hallar una razón de ser y una práctica de salvación. “*La vulnerabilidad es un dato universal en el mundo, pero no la consciencia de la misma*” (Torralba, 2010, p. 223). La toma de consciencia de la vulnerabilidad no se produce de manera repentina, sino por el resultado de una serie de experiencias personales que se van produciendo a lo largo de la vida y que pueden llevarnos a descubrirla. Esta toma de consciencia es el culmen de la madurez humana, suscita la pregunta por el sentido y activa la inteligencia espiritual.

En los proyectos de aprendizaje-servicio, el estudiante tiene la oportunidad de experimentar que, solo, no puede con todo. Si de algo nos damos cuenta al participar en un proyecto de estas características es que, para resolver algunas situaciones complejas o dar respuesta a las necesidades del entorno, no basta con que cada uno sea mejor. A los problemas sociales se responde con redes comunitarias, no con la mera suma de bienes individuales.

En los proyectos de aprendizaje-servicio, el estudiante tiene la oportunidad de experimentar que, solo, no puede con todo. Si de algo nos damos cuenta al participar en un proyecto de estas características es que, para resolver algunas situaciones complejas o dar respuesta a las necesidades del entorno, no basta con que cada uno sea mejor. A los problemas sociales se responde con redes comunitarias, no con la mera suma de bienes

individuales. La conversión ecológica que se requiere para crear un dinamismo de cambio duradero es también una conversión comunitaria (Papa Francisco, 2015, LS, 219).

Por otra parte, el contacto con personas que sufren, conocer en primera persona su testimonio vital y comprometerse con ellas, puede abrir al estudiante a experimentar la fragilidad humana, a cuestionarse por el origen y sentido de la vida. Acompañar a nuestro alumnado en esta experiencia vital, puede facilitarle la toma de consciencia de la íntima relación de todo cuanto existe, generando la consciencia cósmica de sentirse, junto a todos los seres, parte del Uno. La fraternidad cristiana parte precisamente de la idea de que todo cuanto existe deriva de un mismo Ser, somos hermanos en la existencia: “*El misterio mismo de la Trinidad nos recuerda que fuimos hechos a imagen*

de esa comunión divina, por lo cual no podemos realizarnos ni salvarnos solos" (Papa Francisco, 2013, EG, 178).

Esa profunda conexión interpersonal es la raíz de la auténtica solidaridad. Ser solidario no es simplemente hacer un acto caritativo, no consiste en dar un bien material a otro. Sino que esta experiencia espiritual radica en la vivencia de la unidad, de la pertenencia al Todo y exige la desposesión del ego y la superación de la dualidad. *"Vivida de este modo, la solidaridad no es una pura acción, ni un puro pragmatismo; es, primordialmente y, ante todo, una experiencia espiritual, de profunda unión con el ser del otro"* (Torralba, 2010, p. 231).

FASE III. "Sobre-centrarse" en Uno más grande que él: La alegría de creer, alegría de adorar.

Proceso 6. Practicar la meditación, inspirada en textos sagrados

"Dichoso el hombre (...) que su gozo es la ley del Señor, y medita su ley día y noche" (Sal 1, 1-3).

La meditación evoca un proceso mental de reflexión que permite, por la observación y el análisis, conocer la esencia de las cosas. La meditación no es patrimonio exclusivo de una tradición religiosa, sino una práctica espiritual que -tanto en contextos religiosos como en ámbitos laicos- es practicada en la vida cotidiana.

Leer atentamente un texto sagrado, meditar en y sobre él, requiere releerlo con el objetivo de que el mensaje que atesora cale en lo más profundo del propio ser. La meditación inspirada en los textos de los grandes maestros espirituales de la humanidad es uno de los modos más eficaces de desarrollar la inteligencia espiritual. *"El objetivo final no es comprender, sino integrar y asumir en el propio ser el objeto de la meditación"* (Torralba, 2010, p. 229). En el creyente, ya sea educador, alumno..., la meditación deviene fácilmente en oración y encuentro.

Podemos afirmar del docente cristiano lo que afirmamos de todo creyente y de la comunidad cristiana. Pertenece al amor compartir aquello que te llena la vida. Y el cristiano sabe bien que la vida no es lo mismo con Jesucristo que sin Él, que no es lo mismo construir el mundo con su Evangelio y de la mano de su Espíritu, que hacerlo abandonados a nuestra propia razón y fuerzas (Papa Francisco, 2013, EG, 266). Con Él, la vida se vuelve mucho más plena y todo cobra sentido. Es por ello que proponemos ofrecer la oportunidad a los estudiantes de encontrarse con la Palabra de Dios en sus procesos reflexivos. Es una oportunidad de comprender que la Biblia no es un libro cualquiera, que su lectura requie-

re una actitud humilde y de escucha. En la Sagrada Escritura la persona del estudiante puede encontrar una fuente de inspiración profunda, luz para iluminar sus acciones, alimento para el alma y un camino de salvación. El Evangelio otorga sentido último a nuestra acción y reflexión en los proyectos de aprendizaje-servicio.

Conclusión

Como integrantes de las Instituciones Católicas de Educación Superior, estamos llamados a ser artesanos de una verdadera revolución educativa, que contribuya a un nuevo humanismo, fraterno y solidario. La educación y la investigación, y de manera especial la promovida desde las Instituciones Católicas de Educación Superior, constituyen un espacio privilegiado para contribuir a esta necesaria conversión personal y comunitaria.

La realización de proyectos de aprendizaje-servicio, al vincular el aprendizaje promovido desde las diferentes materias curriculares y la investigación con las necesidades identificadas en el entorno próximo, permite la apertura de la institución educativa a la comunidad, la vinculación con la referencia última que es lo real.

Somos seres de relación, y es en el proceso de apertura de la interioridad a la exterioridad, al encuentro con el otro, posibilitador de la trascendencia, donde vamos configurando la educación integral a la que estamos llamados como educadores católicos.

La propuesta de un itinerario educativo y espiritual que acompañe al alumnado en este proceso, pretende ser una humilde guía que no tiene otro fin más que el de conducir al alumnado a lo que en esencia es y está llamado a ser. Nadie da lo que no tiene. Hay un momento en el que se centra la atención en la conexión con uno mismo, en un proceso de conocimiento y descubrimiento de la propia interioridad. Es la fase en la que la persona está aún centrada en sí. Progresivamente, y con el adecuado acompañamiento, la persona puede empezar a descentrarse, a vaciarse de sí y a abrirse al encuentro con el otro, a través del contacto con la fragilidad y el diálogo con lo real. La persona empieza a estar preparada para una verdadera donación. La vivencia de esta consciencia fraternal puede ser ocasión de un renovado compromiso social y ecológico que posibilitaría el desarrollo integral humano y la apertura a la trascendencia. En este diálogo fecundo puede darse el regalo del encuentro con el que es más grande que uno mismo, con el que le da sentido a todo.

Con toda la humildad que supone saberse en terreno sagrado, como educadores católicos, nos atrevemos a plantear esta propuesta de itinerario educativo. Abierto y flexible, apoyado en el aprendizaje-servicio.

En este proceso de acompañamiento, adquiere toda su plenitud la figura del educador, referencia en este camino personal de conversión y apertura.

En este proceso de acompañamiento, adquiere toda su plenitud la figura del educador, referencia en este camino personal de conversión y apertura. Estas páginas pre-

tenden contribuir a la reflexión sobre la vocación y misión del educador católico, llamado a dinamizar -en cada uno de sus alumnos- este proceso de transformación personal.

Referencias

CV. Papa Benedicto XVI (2009). Carta encíclica Caritas in veritate sobre el desarrollo humano en la caridad y en la verdad. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate.html

ECE. Papa Juan Pablo II (1990). Constitución apostólica Ex corde Ecclesiae. Ciudad del Vaticano. Recuperado de: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html

EG. Papa Francisco (2013). Exhortación apostólica Evangelii gaudium sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

FT. Papa Francisco (2020). Carta encíclica Fratelli tutti sobre la fraternidad y la amistad social. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html

LS. Papa Francisco (2015). Carta encíclica Laudato si' sobre el cuidado de la casa común. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

PP. Papa Pablo VI (1967). Carta encíclica Populorum progressio sobre la necesidad de promover el desarrollo de los pueblos. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/paul-vi/es/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_26031967_populorum.html

VG. Papa Francisco (2017). Constitución apostólica Veritatis Gaudium sobre las universidades y facultades eclesiales. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html

Alom, M. (2015). L'engagement social des universités catholiques. *Educatio católica*, 1.

Berger Kaye, C. (2010). *The complete Guide to Service-learning: Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum & Social Action*. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Brotóns, E. (2007). La Trascendencia como valor y finalidad educativa. *Revista Aragonesa de Teología* 25, pp. 43-56.

Brotóns, E. (2008). Estudio solidario. *Escuela y utopía*, 111, separata.

Brotóns, E. (2018). Jóvenes, felicidad, vocación. *Formación Permanente OAR*, 4. Recuperado de: <https://cutt.ly/kjyr4MU>

Cambón, E. (2000). *La Trinidad, modelo social*. Madrid: Ciudad Nueva.

CEC Congregación para la Educación Católica. (2017). *Educación al humanismo solidario. Para construir una «civilización del amor». 50 años después de la Populorum progressio*. Lineamenta. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_sp.html

CEC Congregación para la Educación Católica. (2020a). *Discurso, a los participantes en la asamblea plenaria*. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200220_congregaz-educaz-cattolica.html

CEC Congregación para la Educación Católica. (2020b). *Pacto Educativo Global, Instrumentum laboris*. Ciudad del Vaticano. Recuperado de:

<https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-sp.pdf>

Cortés, J. (2015). *La escuela católica: de la autocomprensión a la significatividad*. Madrid: PPC.

Derrida, J. (1992). *Dar el tiempo*. Barcelona: Paidós.

D'Ors, P. (2012). *Biografía del silencio*. Madrid: Siruela.

Fiorin, I. (2015). *La educación de frente al futuro: el compromiso del gobierno y de la sociedad civil*. Aportación al Forum UNESCO "Educar hoy y mañana. Una pasión que se renueva". París, 3 de junio de 2015.

Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

Frankl, V. (2003). *El hombre doliente*. Barcelona: Herder.

Giussani, L. (2012). *Educación es un riesgo. Apuntes para un método educativo verdadero*. Madrid: Encuentro.

González de Cardedal, O. (2004). *Educación y educadores. El primer problema moral de Europa*. Madrid: PPC.

Herder, J. G. (1959). Ideas para una filosofía de la historia de la humanidad (pp. 259-266). Buenos Aires: Espuela de plata.

Jungmann, J. A. (1939). *Christus als Mittelpunkt religiöser Erziehung*. Freiburg: Herder.

Marion, J. L. (2008). *Siendo dado*. Madrid: Síntesis.

Mounier, E. (2002). *El personalismo. Antología esencial*. Salamanca: Sígueme.

Papa Benedicto XVI (2011). Discurso. Encuentro con los jóvenes profesores universitarios, El Escorial, 19 agosto 2011. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2011/august/documents/hf_ben-xvi_spe_20110819_docenti-el-escorial.html

Papa Francisco (2014). Discurso. Plenaria de la Congregación para la Educación Católica, Ciudad del Vaticano, 13 febrero 2014. Recuperado de:

https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/february/documents/papa-francesco_20140213_congregazione-educazione-cattolica.html

Papa Juan Pablo II (1989). "La Iglesia, la sociedad y el mundo necesitan universidades católicas". Discurso a los participantes en el III Congreso Internacional de las Universidades Católicas e Institutos de Estudios Superiores. 25 de abril de 1989. *L'Osservatore Romano*, edición semanal, 21 de mayo de 1989, p. 9 (353).

Pereira, S. (2001). *El arte de educar en familia*. Madrid: CCS.

Pikaza, X. (1999). *El fenómeno religioso*. Madrid: Trotta.

Prades, J. (2003). *Dios ha salvado la distancia*. Madrid: Encuentro.

Puig, J. M.; Martín, X y Batlle, R. (2008). *Cómo iniciar un proyecto de aprendizaje y servicio solidario*. Guías Zerbikas, 1. Bilbao: Fundación Zerbikas. Recuperado de: <https://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/1.pdf>

Rahner, K. (1989). *Curso fundamental sobre la fe. Introducción al concepto de cristianismo*. Barcelona: Herder.

Renau, J. (1987). *Educación en una sociedad en crisis*. Cuadernos Cristianismo y Justicia, 16.

RMC Research Corporation (2009). K-12 Service-Learning Project Planning Toolkit. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse.

Tapia, N. (2004). El aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina: estado de la cuestión y perspectivas de desarrollo. En A. González y R. Montes (comp.), *Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos*. Actas del 7mo. Seminario Internacional «Aprendizaje y Servicio Solidario», (pp. 122-125). Buenos Aires: CLAYSS. Recuperado de:

https://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2005_Actas7.pdf

Tapia, N. (2015a). Escuelas del presente que ya son la educación del futuro. *Educatio catholica*, 1, 125-133.

Tapia, N. (2015b). El compromiso social como pedagogía. *Aprendizaje y solidaridad en la escuela*. Bogotá: CELAM.

Teilhard de Chardin, P. (1997). *Sobre el amor y la felicidad*. Madrid: PPC.

Tejerina, G. (2015). *La gracia y la comunión*. Salamanca: Secretariado Trinitario.

Torralba, F. (2001). *Pedagogía del silencio*. Madrid: PPC.

Torralba, F. (2010). *Inteligencia espiritual*. Barcelona: Plataforma.

Torralba, F. (2012) *La lógica del don*. Madrid: Khaf.

Zani, A. V. (2015). L'éducation de l'avenir: l'engagement des gouvernements et de la société civile. *Educatio catholica*, 1, 112.

Zubiri, X. (1935). *Naturaleza, Historia, Dios*. Madrid: Alianza.

Zubiri, X. (1984). *El hombre y Dios*. Madrid: Alianza.



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

3 Espiritualidad y Educación Superior: perspectivas desde el Aprendizaje-servicio

Un tema de investigación, que está atrayendo de modo creciente la atención del mundo académico, es la vinculación de la pedagogía con la espiritualidad, entendida en su sentido más amplio. Este será el foco del volumen que hoy presentamos a los lectores.

El objetivo es brindar, tanto para las Instituciones Católicas de Educación Superior como para las universidades en general, un espacio de reflexión en su itinerario de discernimiento acerca de su identidad y misión específica.

En el presente libro, el tercero de la colección de Uniservitate se exploran estos temas, reuniendo investigaciones y experiencias de alcance internacional, procedentes tanto del mundo universitario católico como también de otros credos y convicciones no religiosas, que profundizan el aprendizaje-servicio desde la ética del cuidado y de la fraternidad.

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 978-987-4487-28-5



9 789874 448728 5

Publicado en junio de 2022
ISBN 978-987-4487-28-5