

# El servicio en el ApS universitario

Josep M. Puig Rovira

**El artículo aborda una confusión frecuente en la educación superior: la tendencia a identificar el servicio del aprendizaje-servicio (ApS) con el conocimiento socialmente útil producido por la universidad. Aunque gran parte de la investigación académica tiene valor público, no todo saber útil constituye servicio en sentido propio. La tesis central sostiene que el servicio no se define por la utilidad del conocimiento ni por el tipo de actividad realizada, sino por su inscripción en una praxis relacional situada: una intervención real, en diálogo con una comunidad concreta o en relación con un bien común compartido, que asume responsabilidades y consecuencias efectivas.**

En el ámbito de la educación superior, el aprendizaje-servicio (ApS) se ha consolidado como una propuesta pedagógica con un notable potencial formativo y social. Sin embargo, su expansión ha generado una confusión conceptual persistente: la tendencia a identificar el servicio con el conocimiento socialmente útil producido por la universidad. Dado que una parte muy significativa de la actividad académica — especialmente la investigación— busca responder a problemas sociales y contribuir al bien común, resulta comprensible que utilidad y servicio tiendan a confundirse. No obstante, esta asimilación diluye la especificidad del ApS y dificulta comprender qué lo distingue de otras formas legítimas de producción de conocimiento.

El artículo sostiene que no todo conocimiento con valor público constituye servicio en sentido propio. La distinción no radica en el tipo de actividad desarrollada ni en el grado de utilidad del saber, sino en el modo en que ese saber se inscribe —o no— en una praxis relacional situada. Mientras el conocimiento socialmente útil opera principalmente en el registro del impacto potencial y del beneficio general, el servicio implica intervenir en una realidad concreta en diálogo con una comunidad determinada o en relación con un bien común compartido, asumiendo responsabilidades y consecuencias reales. La diferencia no es epistemológica, sino praxiológica: no depende del contenido del conocimiento, sino de cómo este se articula en una acción responsable ante otros.

Para clarificar esta distinción, el texto presenta cuatro ejemplos deliberadamente contrastados. El primero describe una investigación cuantitativa sobre la relación entre pobreza, enfermedades crónicas y esperanza de vida. Se trata de un estudio riguroso, socialmente relevante y con evidente potencial transformador, capaz de orientar políticas públicas. Sin embargo, permanece en el plano cognitivo: no comporta una intervención situada ni se inscribe en una relación efectiva con una comunidad concreta

ante la cual deba responderse. Su valor es innegable, pero pertenece al ámbito de la utilidad potencial más que al de la praxis relacional.

El segundo ejemplo muestra un trabajo académico orientado al servicio, aunque todavía no configurado como tal en sentido pleno: la elaboración de materiales educativos para niños con dislexia. Aquí los destinatarios son identificables y el proyecto se diseña en función de necesidades reales. No obstante, los materiales no se aplican en un contexto concreto ni se desarrollan en diálogo con una comunidad específica. Existe una clara intención de utilidad social, pero falta la intervención situada y la relación efectiva con destinatarios presentes. Se trata, por tanto, de un conocimiento orientado al servicio que aún no se ha convertido en servicio propiamente dicho.

Los dos últimos ejemplos ilustran situaciones de aprendizaje-servicio en sentido fuerte. En uno de ellos, estudiantes universitarios colaboran con una entidad que acompaña a personas migrantes recién llegadas, diseñando e implementando talleres en respuesta a una demanda explícita. En el otro, estudiantes de biología ambiental intervienen en la restauración de un río degradado junto a una entidad ecologista y el ayuntamiento. En ambos casos, el conocimiento disciplinar se moviliza en una intervención real, construida en diálogo con la comunidad, que produce efectos concretos y exige asumir responsabilidades compartidas. El servicio no se define aquí por el carácter asistencial o ambiental de la actividad, sino por su inscripción en una relación situada que implica interpelación, ajuste al contexto y consecuencias reales.

Para fundamentar conceptualmente esta distinción, el artículo recurre a una genealogía filosófica que ayuda a situar el debate. En Aristóteles se encuentra ya la diferencia entre teoría, producción técnica y praxis. Mientras la teoría busca comprender y la técnica producir resultados, la praxis remite a la acción humana orientada al bien común y guiada por la prudencia. El servicio, entendido como intervención responsable ante otros, se aproxima más a esta dimensión práctica que a la mera producción de conocimientos o soluciones.

La modernidad, especialmente a partir de Bacon, consolidó la legitimación del saber en términos de utilidad y progreso. La ciencia pasó a valorarse por su capacidad de producir efectos y transformar la realidad. Este giro ha configurado profundamente la universidad contemporánea, donde la investigación se evalúa en función de su impacto, transferencia o contribución al desarrollo económico y social. Sin embargo, la utilidad en sentido moderno es en gran medida general y potencial: se orienta al progreso colectivo sin requerir necesariamente una relación directa y situada con comunidades concretas. El aprendizaje-servicio no cuestiona la importancia de la utilidad social, pero añade una exigencia relacional: que el saber se inscriba en una acción concreta ante otros, asumiendo responsabilidades presentes.

En esta línea, el artículo vincula el servicio con tradiciones que subrayan la dimensión transformadora y situada del conocimiento, como el pensamiento de Marx, el pragmatismo de Dewey o la investigación-acción de Kurt Lewin. En todas ellas, la producción de saber y la intervención en la realidad aparecen articuladas en un mismo proceso. El conocimiento adquiere sentido pleno cuando se integra en situaciones problemáticas compartidas y contribuye a su transformación mediante una acción colectiva y reflexiva.

A partir de este marco, el servicio en el ApS se define por una serie de características estructurales. En primer lugar, parte siempre de un problema real y situado que afecta a una comunidad o a un bien común compartido. En segundo lugar, implica una intervención ajustada al contexto, donde el saber se moviliza en condiciones reales y debe adaptarse a límites y posibilidades concretas. En tercer lugar, produce alguna forma de transformación efectiva, aunque sea parcial, y obliga a asumir las consecuencias de la acción. Además, el servicio presupone reconocimiento e interpelación: reconoce al otro o al mundo común como realidad significativa y responde a una necesidad que se manifiesta. Supone también participación y coimplicación, ya que la comunidad no es solo destinataria, sino interlocutora y, a menudo, coprotagonista del proceso. Finalmente, activa una responsabilidad ética explícita y puede comprenderse desde la lógica del don, en la medida en que genera vínculos y abre la posibilidad de reciprocidad.

Cuando estas dimensiones confluyen, el servicio se convierte en una experiencia formativa específica. Los estudiantes no solo adquieren contenidos o competencias técnicas, sino que aprenden a deliberar sobre criterios de justicia, sostenibilidad o cuidado, a ajustar su saber a circunstancias singulares y a responder por las consecuencias de su intervención. El ApS aparece así como un espacio privilegiado de formación del juicio práctico y de ejercicio de responsabilidad pública.

El artículo concluye que distinguir entre conocimiento socialmente útil —sea básico o aplicado— y servicio no implica establecer jerarquías, sino diferenciar planos de análisis. La utilidad remite a la finalidad cognitiva o funcional del saber; el servicio, a su inscripción en una relación situada y moralmente comprometida. Esta distinción permite reforzar la especificidad del aprendizaje-servicio sin desvalorizar otras formas de producción académica. Entendido de este modo, el ApS no sustituye la investigación universitaria, sino que la contextualiza en una praxis relacional que convierte el conocimiento en acción compartida y en educación cívica. La universidad deja entonces de definirse únicamente por la producción de utilidades y se reconoce también como espacio de acción común, cuidado del mundo compartido y formación democrática.