

# La educación globalizada: experiencias e investigaciones



Santiago Alonso García

Gerardo Gómez García

Carmen Rodríguez Jiménez

Magdalena Ramos Navas-Parejo

*Dykinson, S.L.*

**LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E  
INVESTIGACIONES**

Santiago Alonso Garcia  
Gerardo Gómez Garcia  
Carmen Rodríguez Jimenez  
Magdalena Ramos Navas-Parejo

*Dykinson, S.L.*

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra ([www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com); 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2022

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase [www.dykinson.com/quienessomos](http://www.dykinson.com/quienessomos)

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1122-037-8

AMPARO ALCARAZ MONTESINOS, JOSÉ MANUEL GÓMEZ  
CONTRERAS..... 110

**CAPÍTULO 12.**

**LA CRÍTICA DEL CURRÍCULUM Y DE LOS MANUALES PARA EL  
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DEL  
PROFESORADO: EL CASO DE LA HISTORIA DEL PRESENTE EN ESPAÑA**

FERNANDO HERNÁNDEZ SÁNCHEZ Y JULIÁN VADILLO MUÑOZ..... 124

**CAPÍTULO 13.**

**PROYECCIÓN DE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN EL MUSEO DE  
BELLAS ARTES DE GRANADA: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA VIDA  
COTIDIANA CON ALUMNADO DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

ANTONIO BONILLA MARTOS Y MARÍA LUISA HERNÁNDEZ RÍOS.... 133

**CAPÍTULO 14.**

**ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES A TRAVÉS DEL  
APRENDIZAJE SERVICIO EN CIENCIAS SOCIALES: EL TRABAJO FIN DE  
GRADO**

VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN Y MIRIAN HERVÁS TORRES..... 144

**CAPÍTULO 15.**

**LA NEURODIDÁCTICA COMO METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA. UN  
ESTUDIO EN ECUADOR**

KARINA DELGADO VALDIVIESO..... 154

**CAPÍTULO 16.**

**EL FUTURO DE LA INCLUSIÓN A TRAVÉS DE LAS METODOLOGÍAS  
DOCENTES EMERGENTES**

CLAUDIA DE BARROS CAMARGO..... 163

**CAPÍTULO 17.**

**ESPAÑA Y METODOLOGÍAS EMERGENTES INCLUSIVAS**

CARMEN FLORES MELERO ..... 174

**CAPÍTULO 14.**

**ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES A TRAVÉS DEL  
APRENDIZAJE SERVICIO EN CIENCIAS SOCIALES: EL TRABAJO FIN DE  
GRADO**

Vicente Ballesteros Alarcón y Mirian Hervás Torres.

**1. INTRODUCCIÓN**

Tras la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el ámbito universitario español, se promovió un cambio en la manera de entender la formación universitaria en general. Este cambio ha girado hacia un modelo de formación centrado en el aprendizaje de los estudiantes, donde se ha focalizado hacia el desarrollo de sus competencias.

Dicho enfoque pretende establecer una relación entre la educación y los requerimientos sociales (Gómez, 2010). Para ello, se requiere implementar procesos educativos que se dirijan y/o favorezcan la transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes del alumnado que les ayuden a afrontar aquellos retos y demandas propias del contexto académico, profesional y social donde desarrollarán su actividad profesional (Gómez y Moñivas, 2005).

Por ello, el desarrollo de un modelo de formación por competencias en la formación inicial del alumnado universitario, ha de contar con propuestas educativas nuevas como es el Aprendizaje-Servicio (ApS), la cual enriquece el aprendizaje del alumnado reforzando las conexiones entre las propuestas teórico-prácticas y la realidad comunitaria.

**2. EL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA**

El ApS es entendido como una aproximación educativa que combina el proceso de aprendizaje y el servicio a una comunidad en un mismo proyecto, donde los participantes aprenden mientras trabajan en las necesidades reales del entorno, con la idea de mejorarlo (Mayor y Rodríguez, 2017). Ochoa et ál. (2018) la entienden como una estrategia de enseñanza aprendizaje amplia, la cual trata de alcanzar objetivos relacionados con la formación más humana y ciudadana de la sociedad, aportando a la ciudadanía de habilidades, actitudes (defensa de sus derechos y conocimiento de sus obligaciones), y adquieran valores para vivir en una sociedad más justa y respeto al medio natural.

Así, la puesta en práctica del ApS en el ámbito universitario fomenta en el alumnado universitario el aprendizaje de la realidad social, impulsando, por un lado, la responsabilidad social de todos los participantes (estudiantes, docentes, agentes educativos y sociales) y, por otro lado, un conocimiento profundo de los contenidos abordados (Alonso et al., 2019; Caballero et al., 2018).

Con frecuencia se confunde el ApS con otro tipo de prácticas con las que tiene elementos comunes. Las entidades sociales, las instituciones educativas e incluso algunos docentes lo confunden con voluntariado, prácticas profesionales o trabajo de campo.

Sin embargo, el ApS no es un fenómeno único y uniforme. Existen muchas variables que influyen en un proyecto de éste tipo lo que lleva a considerar diferentes tipos o manifestaciones tipos. En la literatura, especialmente norteamericana, se distinguen habitualmente 4 tipos de ApS considerando la relación con el beneficiario: directo, indirecto, basado en la investigación o basado en la defensa de alguna causa de interés general. Creyendo que deberían considerarse como otro tipo básico, el virtual. Sin embargo, desde la experiencia de los autores y revisión de buenas prácticas realizadas en ApS, se considera que debería considerarse diversos tipos de ApS en base a dos grandes variables: como metodología didáctica y en cuanto servicio a la comunidad.

A su vez cada una de las variables están condicionadas por otras como el ámbito educativo y el grado de institucionalización que tenga dicha metodología. Por supuesto, será diverso un proyecto en un centro juvenil municipal con un fuerte reconocimiento y apoyo de estos proyectos que el realizado en un centro de secundaria por iniciativa de un profesor. Asimismo, será diferente la extensión, intensidad y complejidad de un proyecto realizado en un centro de Educación Primaria o universitario (Figura 1).

Otras variables que influyen en la conformación de un proyecto de ApS será sobre en quién recae el papel de guía/acompañante/docente. La identidad de éste puede condicionar el diseño y el desarrollo de la metodología. Asimismo, el tipo de agrupamiento de los sujetos del proyecto condicionarán todas las etapas de desarrollo del ApS. Será diferente un proyecto desarrollado con el grupo aula o individualmente.

### **Figura 1**

#### *Tipologías de programas de ApS*

ÁMBITO FORMATIVO		NIVEL EDUCATIVO	TIPOS	GUÍA	SUJETOS	ÁMBITO DE ACTUACIÓN DEL SERVICIO	DURACIÓN
Metodología Enseñanza Aprendizaje.	Educación formal	E. Primaria	ApS directo	Docentes/ Tutores	Colectivo	Social	Larga duración
			ApS indirecto	Menores		Cívico Medio ambiental	Corta duración.
	E. Secundaria	ApS basado en la investigación	Entidades sociales comunitarias	Grupal	Cultural		
	E. Superior	ApS de defensa ApS virtual	Aprendizaje Autónomo	Individual	Comunitario Cooperación al desarrollo Vindicativo	Acción puntual	
Educación no formal							

*Fuente:* Elaboración propia.

En cuanto al tipo de servicio a la comunidad se considera que puede marcar sustancialmente la tipología. Si bien no se tienen evidencias sobre los diferentes resultados que pueda tener un proyecto donde el servicio sea llevado a cabo con personas en situación de pobreza o vulnerabilidad o en necesidades o problemas medioambientales o culturales. Por ello, se cree que puede ser más o menos motivador y significativo el servicio realizado en unos ámbitos u otros. Por último, la variable tiempo o duración es también clave. Obviamente no será lo mismo acompañar a una persona con discapacidad motora durante una mañana para dar un paseo, que compartir con esa misma persona experiencias a lo largo de un trimestre, un semestre o un año. Aunque existen diferentes modelos en cuanto a la implementación de ésta metodología se consideran como fases básicas las siguientes:

- Fase 1. Identificación de necesidades.
- Fase 2. Cooperación universidad-escuela.
- Fase 3. Concreción del servicio a la comunidad.
- Fase 4. Concreción de los aprendizajes académicos.
- Fase 5. Plan de acción.
- Fase 6. Reflexión de la acción.
- Fase 7. Divulgación del proyecto.
- Fase 8. Evaluación de la propuesta de ApS.

### 3. TRIPLE FUNCIÓN DEL APS EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS

Dos de los objetivos relevantes de la formación universitaria se dirigen a la preparación para el mundo del trabajo y la formación para una ciudadanía activa (Martínez, 2008). En tal dirección, la universidad como institución social ha de

configurarse como un referente en la transmisión de principios éticos, valores y aprendizajes cívicos. De este contexto nace la necesidad de centrar su misión en la generación de conocimiento dirigido a la solución de problemas contextuales y en la construcción de competencias vinculadas con el desarrollo humano y sustentable (Inciarte et al., 2010). Así, la propuesta de introducir en el contexto universitario la metodología de ApS, fomentaría estos objetivos mediante su triple función:

- *Compromiso y aprendizaje con la comunidad.* Siguiendo a Tapia (2008), se trata de sostener simultáneamente dos intencionalidades, por un lado, la intencionalidad pedagógica, con la que se mejora la calidad de los aprendizajes en tanto se articula teoría y práctica y, por otro lado, la intencionalidad solidaria con la que se ofrece una respuesta participativa a una necesidad social encontrada en una comunidad. Así, los participantes aprenden a trabajar sobre necesidades reales del entorno con el compromiso de ayudar a mejorarlo.

- *Conocimiento y práctica de una metodología innovadora.* Donde se unen aspectos que normalmente suelen operar por separado en las universidades: la teoría y la práctica, el aula y la realidad extraacadémica y la formación con el compromiso (Manzano 2010), desde una perspectiva de formación integral e innovadora.

- *Preparación para el ejercicio profesional.* Reside la presencia del aprendizaje académico de acuerdo con los planes de estudios y en línea con los perfiles profesionales como estrategia para la adquisición de competencias básicas, profesionales y transversales, formación en valores, aprendizaje ético y ciudadanía activa (Tejada, 2013).

#### **4. COMPETENCIAS REFERENCIADAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y A LA PROFESIONALIDAD MEDIANTE EL ApS**

El ApS, como han demostrado numerosas investigaciones, permite al alumnado adquirir o mejorar gran parte de las competencias genéricas básicas que debe desarrollar en su formación como futuros educadores de Educación Primaria: comunicación lingüística, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa, espíritu emprendedor y conciencia cultural y expresiones culturales.

Pero las competencias profesionales no se refieren sólo a conocimientos teórico o prácticos adquiridos durante la formación inicial, implican capacidad de acción, es decir, capacidad de reaccionar y de tomar decisiones ante una situación compleja y exigen, por lo tanto, al profesional de la educación, la “movilización de saberes” de forma individual y en equipo, en relación con otros profesionales (Perrenoud, 2001, 7).

Han sido propuestas distintas clasificaciones de competencias que deberían poseer los docentes como muestra la revisión de Cano (2005). Entre las más importantes citar las de Perrenoud (2004) y la ANECA (2004). Desde la clasificación de Perrenoud (2004) permite comprobar cómo la adopción de la metodología ApS en el desarrollo del Trabajo Fin de Grado (TFG) permite al alumnado de Ciencias de la Educación adquirir o mejorar sus competencias profesionales como docentes, proponiendo la siguiente clasificación:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

### **5. EL TRABAJO FIN DE GRADO COMO OPORTUNIDAD PARA EL APS. CASOS PRÁCTICOS**

La introducción del TFG como asignatura dentro de los planes de estudio de las titulaciones universitarias es uno de los cambios derivados de la integración en el EEES. Esto ha supuesto un escenario donde se precise de modelos formativos que ayuden y orienten tanto al profesorado como al alumnado universitario en su desarrollo.

La Universidad de Granada ha desarrollado su normativa propia sobre los TFG, persiguiendo la consecución de las siguientes competencias básicas (Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio) recogidos en la Guía de elaboración y evaluación del TFG (2011):

- Adquisición de conocimientos teóricos y prácticos avanzados y metodologías de trabajo.
- Aplicar dichos conocimientos a situaciones determinadas y proponer solución de los problemas.
- Compilar e interpretar información extrayendo conclusiones.
- Ser capaces de desenvolverse en situaciones complejas.
- Saber comunicar a todo tipo de audiencias conocimientos, metodologías, ideas, problemas y soluciones en el ámbito de su campo de estudio.

- Ser capaces de identificar sus propias necesidades formativas en su campo de estudio.

En los estudios de magisterio los posibles modelos propuestos de TFG son: (a) Estudio de casos; (b) Portafolio; (c) Revisión bibliográfica; (d) Creación artística; (e) Investigación educativa; y (f) Trabajos derivados de las prácticas externas: unidades didácticas, proyectos de intervención, itinerarios educativos.

Teniendo en cuenta las características del TFG, dicha asignatura ofrece un espacio único para desarrollar proyectos de ApS. En este sentido, se encuentran diversas experiencias desde esta práctica educativa, como por ejemplo la realizada dentro del Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de La Rioja *Aprendizaje de maestro mediante buenas prácticas en ocio y educación* del que surgieron posteriormente otros proyectos (Sáenz et al., 2016).

Siendo éstos los posibles modelos y teniendo en cuenta una de las líneas de investigación para los TFG que se propone al alumnado en el Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales en la asignatura "Educación, valores y sociedad", desarrollar su TFG desde el enfoque metodológico del ApS. Los tipos de TFGs que más se han desarrollado en el último quinquenio han sido: Estudios de casos y trabajos derivados de las prácticas externas: proyectos de intervención e itinerarios educativos.

Al alumnado se les ofrece unas directrices básicas para el diseño de su TFG:

- El trabajo debe ser abordado desde el enfoque del ApS.
- Se debe regir por los principios de solidaridad, defensa del bien común y de los derechos fundamentales y contribuir a la equidad, justicia y cohesión social favoreciendo el desarrollo participativo de las capacidades humanas.
- Debe promover un servicio real a la comunidad o a una institución no lucrativa.
- Debe ser aplicable en la vida real y se debe constituir en un recurso para la entidad o institución destinataria.
- Que favorezca en la medida de lo posible orientación hacia la empleabilidad del alumnado.

El uso de este enfoque metodológico en los TFGs tiene, debemos admitir, algunas limitaciones y dificultades, pues exige creatividad, dedicación temporal, empeño y presencialidad ante la realidad que se pretende transformar o sobre la que se pretende influir. Así mismo una gran limitación es la dificultad por falta de tiempo, para implementar el proyecto diseñado.

Algunos ejemplos de TFGs tutorizados por los autores con este enfoque son:

1. Machado Castilla, A. C. (2014): *Aproximación al estudio de la integración de alumnado inmigrante en dos centros escolares granadinos*. Propone el estudio y análisis que tiene como fin último ofrecer a dos centros educativos un estudio externo y análisis del grado de integración de los estudiantes inmigrantes en el aula escolar.

2. Delgado Burgaya, M. (2016). *The Vega: How can we say that in English?* Ofrece a los centros bilingües de la vega de Granada una unidad didáctica interdisciplinar de Ciencias Sociales e Inglés como primera lengua extranjera aportando la propuesta de material didáctico para la enseñanza-aprendizaje de un vocabulario básico que permitirá que el alumnado conozca y sean capaces de describir el medio tanto natural como social de la Vega de Granada.

3. Elipe Fernández, O. (2016): *Proyecto de intervención educativa para la Igualdad de género en contexto socioeconómico precario. Departamento La Libertad (Perú)*. Tiene como objetivo principal diseñar y ofrecer a un centro educativo de Perú, una intervención educativa en un contexto socioeconómico precario. Se diseñan dos programas orientados a mejorar el concepto de igualdad en el seno de la comunidad y de un programa de comunidad de aprendizaje en la institución educativa.

4. Pino Rodríguez, M. (2016): *Mi pueblo: Órgiva*. Muestra y ofrece a un centro educativo el diseño de una programación didáctica a desarrollar a lo largo de un curso escolar, en el centro San José de Calasanz (Órgiva) para promover el conocimiento del municipio.

5. Roldán Mateos, A. M. (2016) *Un poeta en la vega de Granada 2016*. Tiene como objeto diseñar y ofrecer a un grupo de centros de la vega granadina un proyecto de intervención educativa para el conocimiento del medio natural y cultural. El proyecto tiene carácter interdisciplinar teniendo como hilo conductor a Federico García Lorca.

6. Árbol Jiménez, F. (2016): *Itinerario didáctico en Cogollos Vega*. Diseña y ofrece al centro educativo de E. Primaria del municipio Granadino de Cogollos Vega, un proyecto didáctico y los recursos didácticos necesarios para conocer el patrimonio local.

7. Gutiérrez López, F. J. (2017): *Las carreras de orientación como medio para socializar*. Constituye una propuesta de intervención socio-educativa a través de las carreras de orientación que se ofrece a la Escuela Hogar y Ayuntamiento de Albuñol para la integración de niños y jóvenes en situación de riesgo social muchos de ellos inmigrantes menores y residentes en una Escuela Hogar.

8. Gutiérrez Pineda, R. (2018): *Sacromonte con Compás*. Diseña y ofrece a Colegios de la zona norte de la ciudad de Granada un programa de motivación para las actividades escolares con un grupo de alumnos de etnia gitana.

9. Jiménez García, D. J. (2018): *Itinerario: Marbella, las huellas del pasado*. El trabajo ofrece a los colegios y Ayuntamiento una intervención educativa (itinerario de análisis y estudio) sobre la historia y patrimonio del municipio de Marbella.

10. Guerrero Alburquerque, F. J. (2018): *Proyecto educativo con alumnos con necesidades especiales: síndrome de down*. El trabajo diseña un proyecto educativo en el medio acuático con el que se pretende que el alumnado aprenda a nadar. El proyecto educativo se ofrece a Centros y centros deportivos para ayudar a la integración de este tipo de menores.

11. Valdés Almoguera, J. (2019): *Itinerario didáctico ruta medieval Pórtugos-Busquistar*. Propuesta didáctica sobre la ruta medieval que atraviesa el sitio histórico de La Alpujarra desde la localidad de Pórtugos hasta Juviles. Se propone este itinerario didáctico a los colegios de la zona desde la transversalidad entre las asignaturas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Física.

### Conclusiones

En definitiva, las experiencias recogidas aportan evidencias donde la participación en proyectos de ApS aportan al alumnado participante una formación más significativa, sustantiva e interrelacionada (Martínez et al., 2013), mejora de sus competencias profesionales (Aramburuzabala y García, 2012) así como un alto grado de satisfacción (Folgueiras et al., 2013), y el desarrollo de competencias como las sociales y cívicas (Francisco y Moliner, 2010; Gil et al., 2013), entre otros aspectos.

Como se observa las propuestas de ApS han generado la posibilidad de establecer aprendizajes en contextos reales. Estos datos justifican aún más la necesidad de incrementar la conexión con los escenarios formativos prácticos durante la formación inicial del alumnado universitario con el que poder alcanzar un adecuado conocimiento teórico-práctico, extender un aprendizaje sistematizado, ofrecer la oportunidad de acometer el desarrollo de competencias personales y sociales en todos los participantes, además de desarrollar un servicio real y efectivo en una comunidad.

### REFERENCIAS

Alonso, I., Gezuraga, M., Berasategi, N., & Legorburu, I. (2019). La identidad académica del profesorado de aprendizaje-servicio. Una manera transformadora de ser y estar

en la universidad. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(3), 133-150.  
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68435>

- ANECA-Grupo magisterio (2004). *La adecuación de las titulaciones de Maestro al Espacio Europeo de Educación Superior*. Informe final. <http://www.ua.es>
- Aramburuzabala, P., & García, R. (2012). Efectos del aprendizaje-servicio en la formación de maestros. En S. Fernández & E. Rueda (coords.), *Libro de actas del XII Congreso Internacional de Formación del profesorado-AUFOP 2012* (pp. 1133-1141). Valladolid: AUFOP-UVA-GEE PP.
- Caballero, P.-J., Domínguez, G., Miranda, M.-J., & Velo, C. (2018). Jornada de aventura "Superheroes en la ecoescuela": Una experiencia de aprendizaje servicio para conectar la universidad y el colegio. *EmásF: Revista Digital De Educación Física*, (54), 114-123.
- Cano, E. (2005) *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona, Graó.
- Folgueiras, P., Luna, E., & Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362,159-185.
- Francisco, A., & Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de la ciudadanía crítica. *REIFOP*, 13(4).
- Gil, J., Chiva, O., & Martí, M. (2013). La adquisición de la competencia social y ciudadana en la universidad mediante el Aprendizaje-Servicio: Un estudio cuantitativo y cualitativo en el ámbito de la Educación Física. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(2), 89-108.
- Guía de elaboración y evaluación del Trabajo final de Grado. Facultad Ciencias de la Educación. Aprobado en Junta de Facultad 14 de Julio de 2021.  
<http://educacion.ugr.es/pages/tfg/elaboracionyevaluaciontfg/%21>
- Gómez, F. (2010). Competencias profesionales en trabajo social. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 10(2), 51-63.
- Gómez, F., & Moñivas, A. (2005). Convergencia europea, Trabajo Social y nuevas tecnologías. *Cuadernos de trabajo social*, 18, 57-77.
- Inciarte, A., Parra, M.-C., & Bozo, A.-J. (2010). *Reconceptualización de la universidad. Una mirada desde América Latina*. Maracaibo, VE: Ediciones Astro Data.
- Manzano, V. (15 junio 2010). *El modelo de aprendizaje-servicio y su potencial para la educación superior*. Comunicación presentada en las VI Jornadas de Docencia en Psicología. Universidad de Sevilla.

- Martínez, M. (2008). Aprendizaje servicio y construcción de la ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 11-26). Barcelona: Octaedro.
- Martínez, B., Martínez, I., Alonso, I., & Gezuraga, M. (2013). El Aprendizaje-Servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 99-117.
- Mayor, D., & Rodríguez, D. (2016). Aprendizaje-Servicio: una práctica pedagógica que promueve la participación del estudiantado para la mejora escolar y social. *Revista Complutense de Educación*, 28(2), 555-571. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n2.49623](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49623)
- Ochoa, A., Pérez, L.-M., & Salinas, J.-J. (2018). El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 15-34. <https://doi.org/10.35362/rie7602846>
- Perrenoud, Ph. (2001) La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología*, 14(3), 503-523.
- Perrenoud, Ph. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, Graó
- Sáenz, M., Ponce de León, A., & Sanz, E. (2016). El aprendizaje-servicio como proyecto de trabajo fin de grado en el marco de la educación del ocio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 86(30.2), 63-76.
- Tapia, N. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 27-56). Barcelona: Octaedro.
- Tejada, J. (2013) La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio. *Cultura y Educación*, 25(3), 285-294. doi: 10.1174/113564013807749669