

REFERENCIA: Francisco, Andrea & Moliner, Lidón (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *REIFOP*, 13 (4). (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (dd-mm-aa):)

El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica

Andrea FRANCISCO AMAT

Lidón MOLINER MIRAVET

Correspondencia:

Andrea Francisco Amat

Correo electrónico:
afrancis@edu.uji.es

Lidón Moliner Miravet

Correo electrónico:
mmoliner@edu.uji.es

Teléfono:
964729899

Fax:
964729264

Dirección postal común:
Universidad Jaume I
Fac. de CC. Humanas y Sociales
Departamento de Educación
Av. de Vicent Sos Baynat, s/n.
12071 Castellón de la Plana
(España)

Recibido: 15 de abril de 2010
Aceptado: 18 de octubre de 2010

RESUMEN

El Aprendizaje Servicio (APS) es una propuesta que parte del servicio voluntario a la comunidad y de la adquisición de aprendizajes y los combina en un solo proyecto. El presente artículo tiene como finalidad difundir la experiencia de innovación educativa de APS que se ha desarrollado durante el curso 2009/2010 en la Universitat Jaume I de Castellón de la Plana (España). La iniciativa, que se ha llevado a cabo por un equipo docente interdisciplinar formado por profesorado de Magisterio, Psicopedagogía y Comunicación Audiovisual, buscaba despertar la conciencia crítica y la participación ciudadana entre los miembros de la comunidad universitaria.

PALABRAS CLAVE: *Aprendizaje Servicio, Ciudadanía, Transformación social.*

Service learning at university: a strategy in training critical citizens

ABSTRACT

Service Learning (SL) is a proposal which emerges from the volunteer service to the community and from skills acquisition, combining them in a single articulated project. The goal of this article is to discuss an SL innovation experience which took place in the academic year 2009–2010 at the *Universitat Jaume I* in Castelló de la Plana (Spain). This initiative was implemented by an interdisciplinary teaching team formed by the academic staff in the Teaching Education, Psychopedagogy and Audiovisual

Communication degrees. It aims to awaken critical awareness and promote citizen participation among all university members.

KEY WORDS: *Learning Service, Citizenship, Social Transformation.*

Introducción

Estamos viviendo en la llamada *sociedad de la información* (APARICI, 2003; BAUMAN, 2007; CASTELLS, 2001) y nuestro sistema educativo requiere de nuevas formas de enseñanza–aprendizaje que respondan a las demandas actuales. Como apunta el Informe Delors (1996), no se trata sólo de aprender a conocer, sino también de aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser.

En este contexto, las universidades europeas están culminando la configuración de los Grados y Másteres con un nuevo modelo conceptualizado como *Aprendizaje Basado en Competencias*, las cuáles son definidas por la OCDE como la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (HERSH ET AL., 1999). Se parte de una visión y misión de la Universidad como espacio y actor transformador de la sociedad. Se exige la presencia general de elementos educativos claves que impulsen una formación de todos para la ciudadanía global y no una oferta reducida en un campo formativo especializado (postgrado, congresos, acciones singulares) o para un grupo de profesionales específicos (GEHRING, 2008). El proceso de enseñanza–aprendizaje se vuelve cada vez más complejo y requiere de nuevas metodologías y fórmulas.

Una buena herramienta que se abre camino es el Aprendizaje Servicio (APS). A través de ella se aglutina el aprendizaje de diferentes competencias básicas o específicas, como son el trabajo en equipo interdisciplinar, las habilidades en las relaciones personales, el compromiso ético o el razonamiento crítico (ANECA, 2005).

En el presente artículo desarrollaremos, en primer lugar, el significado y fundamentación del APS para abordar, a continuación, el proyecto llevado a cabo en la Universitat Jaume I (UJI). Finalmente, analizaremos diferentes tipos de transformaciones que se están observando a raíz de esta experiencia¹.

1. Fundamentos del Aprendizaje Servicio

Los dos antecedentes clave en la gestación del APS los encontramos a partir de la corriente educativa liderada por John Dewey (1916, 1938) y William James (1984). En la década de los años 20 aparecen las primeras experiencias sobre APS, y es en 1969 cuando se describe por primera vez como “*una tarea necesaria para el crecimiento educativo*” en la I Conferencia Nacional sobre Aprendizaje Servicio celebrada en EE.UU.

A pesar de que han pasado casi cuarenta años desde esta primera aproximación y consolidación del concepto de APS, en la actualidad se concibe como una propuesta innovadora. Se trata de una metodología actual pero que cuenta con elementos sobradamente conocidos por todos, como son el servicio voluntario y la transmisión de conocimientos y valores. El elemento innovador consiste en vincular estrechamente servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa bien articulada y coherente (PUIG & PALOS, 2006).

Como ocurre con muchos otros fenómenos sociales y educativos, no existe una única definición sobre el APS. En la literatura nacional e internacional encontramos una gran cantidad de terminologías para referirnos a esta metodología, hecho que hace más complejo el concretar y aportar una única definición sobre el tema. En el cuadro que presentamos a continuación ofrecemos algunas de las definiciones sobre el APS que muestran sus diferentes dimensiones:

Ámbito Internacional	
Ministerio de Educación chileno, 2007	El APS se traduce en proyectos pedagógicos de servicio comunitario, integrados en el currículum, en los que los estudiantes aplican, verifican y profundizan los aprendizajes aportando a la solución de un problema comunitario, permitiendo al estudiantado descubrir, aplicar y profundizar los conceptos disciplinarios en su vínculo con situaciones reales y la resolución de problemas concretos.
Eyler & Gilers, 1999	El APS es una forma de educación basada en la experiencia, en la que el aprendizaje se produce a través de un ciclo de acción y reflexión gracias al cual los estudiantes trabajan con otros compañeros en un proceso de aplicación de lo que han aprendido a los problemas de la comunidad y, al mismo tiempo, reflexionan sobre la experiencia de perseguir objetivos reales para la comunidad e incrementar su propia comprensión y destrezas, es decir, desarrollan de manera conexas las múltiples dimensiones humanas y cultivan la responsabilidad cívica y social.
Stanton, 1990	El APS es una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores –servicio a los demás– que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre los estudiantes y las personas a las que ellos sirven, y entre los programas de educación y las organizaciones comunitarias con las que ellos trabajan.
Ámbito Nacional	
Puig & Palos, 2007	Lo conciben como una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo
Martínez–Odría, 2007	El APS es un método de enseñanza que enfatiza tanto el aprendizaje académico que se desarrolla en el aula, como la realización de un servicio voluntario a favor de las necesidades detectadas en la comunidad próxima.
Tapia, 2005	El APS se define como un servicio solidario protagonizado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado institucionalmente de forma integrada con el currículum, en función del aprendizaje de los estudiantes.

CUADRO 1. *Definiciones APS*

Por su parte, Puig et al. (2009) dividen la definición del término en cuatro bloques temáticos que pueden ayudar a comprenderla con más precisión:

- La *esencia* del APS: pretende señalar sus elementos más básicos e imprescindibles. Dar respuesta a necesidades reales de la sociedad, llevar a cabo un servicio de utilidad y obtener aprendizajes vinculados al currículum.
- La *pedagogía* del APS: pretende basarse en la experiencia real vivida por el estudiantado. Impulsar la participación, organizar procesos de cooperación, tomar conciencia de lo vivido y buscar el éxito del proyecto, así como su reconocimiento y celebración.
- El *trabajo en red* con la comunidad. Colaborar con otras instituciones y entidades sociales y ofrecer al estudiantado posibilidades de servicio.
- Las *finalidades* del APS: pretenden explicitar los motivos que promueven la realización de estos proyectos. Impulsar la educación en valores a través de su práctica, favorecer el

compromiso cívico y usar el conocimiento como una herramienta de la mejora de la calidad de vida.

Para finalizar, lo que parece estar claro es que, a pesar de las innumerables definiciones, existe consenso al señalar dos componentes básicos del APS. Por una parte, el aprendizaje eficaz y de calidad de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales ligados al currículum. Por la otra, el servicio y la labor voluntaria que desemboca en la transformación de la comunidad.

2. Construyendo ciudadanía en la comunidad universitaria a través del APS.

DEFINIENDO EL CONTEXTO DE ACTUACIÓN

Esta iniciativa se desarrolló en la Universidad Jaume I de Castellón dentro del proyecto denominado *Experiencias de aprendizaje servicio con grupos interdisciplinarios de educación y comunicación en temas de ciudadanía y cultura de paz*, financiado por la *Unidad de Apoyo Educativo* de dicha institución. Para ello utilizamos el APS como metodología de enseñanza-aprendizaje en el seno de tres asignaturas: *Educación Cívica y Social*, *Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz y Didáctica General*. En esta primera experiencia, llevada a cabo durante el primer semestre del curso académico 2009/2010, participaron un total de 162 alumnos pertenecientes a las titulaciones de Maestro, Comunicación Audiovisual y Psicopedagogía.

Pensamos que era crucial que nuestro alumnado se acercara a la realidad y prestara un servicio a la comunidad trabajando de una forma interdisciplinar y teniendo en cuenta el marco teórico de las diferentes asignaturas. Por otra parte, consideramos esencial aunar dos disciplinas que tradicionalmente han estado separadas en el ámbito universitario: las Ciencias de la Comunicación y la Educación. Si los medios de comunicación forman parte omnipresente de nuestra vida cotidiana, y si estamos de acuerdo en que son agentes socializadores fundamentales a la hora de configurar el imaginario colectivo (APARICI, 2003, 2008; BUCKINGHAM, 2005; FERRÉS, 2000, 2006, 2008; JENKINS, 2008; MASTERMAN, 1993; MIRALLES, 2003; MORDUCHOWICZ, 2003, 2008; PÉREZ TORNERO, 2000; TYNER & LLOYD, 1995), se torna fundamental que los profesionales de ambas disciplinas puedan enriquecerse mutuamente para afrontar los retos sociales actuales.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Dos fueron los ejes básicos que nos planteamos en este proyecto. Por una parte, desarrollar en el alumnado competencias básicas como el trabajo en equipos interdisciplinarios, el respeto a la diversidad o el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales. Y por otra, promover la participación, la ciudadanía activa y la cultura de paz en la comunidad universitaria; despertando la conciencia social, la solidaridad y el compromiso con el entorno del estudiantado.

La metodología que planteamos en las asignaturas del proyecto supone un cambio radical de la función docente en la Universidad que coincide con la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior (DE MIGUEL, 2006; ZABALA, 2006). Se trata de que el alumnado sea el centro y el elemento activo de toda la propuesta, mientras el equipo docente pasa a tener el rol de facilitador de contextos y materiales que mejoren las condiciones de aprendizaje.

Para ello, los ejes centrales de la planificación de las asignaturas fueron el trabajo autónomo (MARTÍNEZ-FERNÁNDEZ & RABANAQUE, 2008; ROMERO & PÉREZ, 2009) y las tutorías grupales (ÁLVAREZ & GONZÁLEZ, 2008). Semanalmente, los equipos de trabajo tenían que elaborar una fase del proyecto (ver cuadro 2) y presentarla en la tutoría con las docentes para revisar y orientar la tarea. Además, se realizaron plenarios para reflexionar sobre algunos conceptos básicos de la sociedad actual y una exposición final de todos los trabajos.

Por otra parte, se utilizó el Aula Virtual para publicar las guías de las asignaturas y el material bibliográfico; para las sucesivas entregas de los trabajos, permitiendo una mayor flexibilidad y, por último, como espacio de comunicación entre los estudiantes y el equipo docente.

Como hemos apuntado, el alumnado, dividido en grupos heterogéneos, desarrolló sus proyectos a partir de cinco fases de acción, adaptadas de las propuestas de Tapia (2006).

Fase	Objetivos	Temporalización
I. Selección del tema y del ámbito donde prestar el servicio	Expresar los fundamentos objetivos y el marco teórico que justifica la elección de dicho proyecto.	1º Semana
II. Contacto con el centro receptor del servicio	Diagnosticar las necesidades de junto con la entidad, delimitar los objetivos y acordar las pautas de trabajo y el calendario de acciones.	2º semana
III. Preparación de la actividad, metodología y producción material	Diseñar las estrategias y la metodología, definir y producir los recursos necesarios para llevar a cabo la intervención.	3º y 4 semana
IV. Aplicación	Observar, registrar y analizar la incidencia del servicio prestado a la comunidad.	5º, 6º y 7º semana
V. Evaluación	Reflexionar y valorar el proyecto final y las transformaciones generadas. Elaborar un nuevo plan de acción a partir de la experiencia.	8º semana

CUADRO 2. Fases del APS

LOS PROYECTOS: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

En el APS se pueden plantear varios tipos de servicios: directo, indirecto, de advocacy o de investigación (LUCAS, 2007). En este caso, todo el estudiantado eligió realizar intervenciones directas, actividades que requerían una relación cara a cara con las personas a las que se les prestaba el servicio para transformar la realidad.

Se desarrollaron 23 proyectos; cada uno de ellos buscaba trabajar un valor o temática relacionada con la educación cívica y se llevaba a cabo en un ámbito concreto de actuación. Concretamente, 14 grupos trabajaron en el campo de la educación formal (realizando intervenciones educativas en centros de Infantil, Primaria y Secundaria) y 9 trabajaron en el espacio público (organizando campañas, cine-forums y actividades en la ciudad). Las temáticas que eligieron están integradas en 4 grandes áreas: los valores relacionados con la interculturalidad y el respeto a la diversidad; los relativos al cuidado del medio ambiente; los que abordan la igualdad, y los que hacen referencia a la ciudadanía crítica.

En las propuestas que se llevaron a cabo, se encuentran diversas campañas realizadas en la UJI. Entre ellas, la de *gotas diferentes pero gotas iguales*, que buscaba potenciar la diversidad personal y cultural en las aulas a través de un blog y una acción colectiva en el ágora de la universidad. Con temática medio ambiental, se elaboró una video-campaña *Respeto a los animales* con el objetivo de dar a conocer la labor de la protectora de animales de Castellón. En esta misma línea, encontramos la iniciativa *¿Lo permitirías?* para concienciar sobre la importancia de recogida de los vehículos abandonados, que contó con la financiación del Ayuntamiento de Vila-Real y la cobertura del proyecto por parte de los medios de comunicación locales. O el cortometraje *No ser tolerante te afecta*, que trabajaba el tema del respeto a la diversidad en la orientación sexual y que, además de publicarse en el blog de la campaña, fue exhibido en la UJI y en centros de Educación Secundaria.

En el espacio de la universidad también se llevaron a cabo sesiones de Cine forum. Por ejemplo, bajo el lema *Dona publicada, dona maltractada (Mujer publicada, mujer maltratada)* se organizaron unas Jornadas en torno a la violencia de las mujeres en el discurso mediático. Para el debate se contó con la red de mujeres feministas de la provincia, con el colectivo Dones de Negre (Mujeres de negro), con la Fundación Isonomía y con diversos actores del sector audiovisual.

Para la difusión de todas estas iniciativas se elaboraron carteles y *flyers* informativos, se recurrió al servicio de comunicaciones de la UJI, se crearon blogs y se aprovecharon las redes sociales como

Facebook y Tuenti. Los blogs, además, permitieron dar continuidad al proyecto ya que el material elaborado sigue a disposición de toda la comunidad. Este uso de las nuevas tecnologías fue innovador, motivador y facilitador de la creación de redes y la construcción colectiva del conocimiento (JENKINS, 2008).

Por otra parte, para los proyectos que se realizaron en los centros educativos se elaboraron unidades didácticas sobre valores, se crearon canciones y obras de teatro, y se produjeron materiales que fueron cedidos a los centros para su utilización en futuras actividades. Todos estos recursos se adaptaron a los diferentes contextos y a las diversas necesidades de cada centro. Al finalizar, tras la observación de su aplicación, se reelaboraron las propuestas didácticas, una actividad inspirada en la metodología de investigación-acción que busca la mejora de la práctica educativa mediante su constante reflexión en espirales de planificación, acción, observación y reflexión (CARR & KEMMIS, 1988; ELLIOTT, 1990 y 1993; LATORRE, 2003; TAYLOR & BOGDAN, 1987).

3. Transformaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje

En este apartado, explicaremos los cambios que este proyecto ha generado tanto en el alumnado como en el profesorado.

...EN EL ESTUDIANTADO

En las reflexiones realizadas en la fase de evaluación, han valorado muy positivamente la experiencia y el aprendizaje producido. Los dos aspectos que más han destacado de esta propuesta de APS han sido: la autonomía y la conexión con la práctica.

En primer lugar, el hecho de que el alumnado pudiese escoger libremente la temática y el ámbito de trabajo, ha contribuido a una mayor motivación y a la apropiación del proyecto por parte de los grupos, llegando incluso a la realización de acciones que no eran requisito para aprobar las asignaturas. Por otra parte, el hecho de organizar las clases en torno a tutorías grupales y a trabajo autónomo no presencial, les permitió una mejor gestión del tiempo y una atención individualizada de los proyectos por parte del equipo docente.

La otra cuestión que apuntaron fue la oportunidad de aplicar sus ideas a la realidad, observando las repercusiones en el entorno y en ellos mismos. Además, la experiencia les ayudó a ser conscientes de la necesidad de adaptación y reflexión continua a la hora de realizar cualquier acción que pretenda incidir en un entorno humano.

Todo este proceso les llevó a la adquisición de una serie de competencias que estaban planteadas en los objetivos de las asignaturas. Por una parte, se generó un contexto de trabajo en equipos multidisciplinares que les dio la oportunidad de desarrollar habilidades sociales y cooperativas, como son el diálogo, la escucha activa, el consenso, la negociación, la asertividad, la empatía, el respeto, la solidaridad o el compromiso (RUIZ, 2010; PICAZO, ZORNOZA & PEIRÓ, 2009; MENDÍA, 2009). Por otra parte, el alumnado tuvo que fundamentar teóricamente su intervención, lo que provocó una reflexión profunda sobre las repercusiones de la sociedad de la información en el momento actual. Finalmente, al tener que participar e implicarse en proyectos de transformación de su entorno, se despertó la conciencia social, la solidaridad y la responsabilidad cívica.

...EN EL PROFESORADO

El equipo docente ha transformado sus prácticas educativas. Ha organizado las asignaturas situando al alumnado como eje central de la planificación. Para ello, ha suprimido las clases magistrales y las ha sustituido por tutorías grupales, y ha cambiado los exámenes tradicionales por la evaluación continua basada en la creación de un proyecto grupal. Como destacan Andreu, Sanz Torrent & Serrat Sellabona (2009), esta organización implica un gran esfuerzo dinamizador e innovador por parte del profesorado pero se traduce en una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se genera un clima de mayor confianza con el estudiantado que permite un cambio en las relaciones entre el profesorado y el alumnado al crearse las condiciones adecuadas para un diálogo más igualitario y sincero (AUBERT ET AL., 2009; FLECHA, 1997; FREIRE, 1988, 1997).

Por otra parte, se ha iniciado un proceso de coordinación en dos campos del conocimiento que tradicionalmente han estado separados: la Educación y las Ciencias de la Comunicación, generando un espacio interdisciplinar que ha enriquecido el conocimiento y la mirada del profesorado implicado. Este proceso ha provocado en el profesorado un cambio en la concepción de los planes de estudios universitarios, entendiendo los aprendizajes de las asignaturas como parte de un todo que no está

parcelado. En este sentido, la Universidad debería encontrar más canales de interacción para que el alumnado entendiera su formación de manera integral.

Del mismo modo, la iniciativa ha supuesto una oportunidad de crecimiento para el equipo docente al tener que coordinarnos, negociar y consensuar desde el planteamiento inicial hasta la evaluación de las asignaturas. A pesar de suponer un trabajo extra, ha servido de elemento revitalizador y motivador.

De hecho, el éxito de estas iniciativas guarda una estrecha relación con la creación de equipos de trabajo que acaban construyendo redes más amplias de colaboración. La labor docente no debe entenderse como un camino solitario porque puede llevar al cansancio y a la frustración; generar espacios de convivencia e intercambio favorece un mayor dinamismo, motivación y satisfacción profesional (PACHECO, 2008; RODRÍGUEZ, 2007).

En definitiva, el APS es una metodología que responde a muchos de los retos que se plantean en la sociedad actual y en el nuevo marco europeo de Educación Superior, promoviendo una de las funciones básicas de la Universidad: la formación de ciudadanos críticos, activos y responsables con su entorno.

Referencias bibliográficas

- AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (2005). *Libro blanco para el título de grado en magisterio*. Madrid: ANECA.
- ÁLVAREZ, P. R. & GONZÁLEZ, M. C. (2008). “Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el espacio europeo de Educación superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1): 49–71.
- APARICI, R. (Coord.) (2003). *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. Madrid: UNED.
- APARICI, R. & GARCÍA, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: De la Torre.
- AUBERT, A. ET AL. (2009). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- ANDREU LL., SANZ, M. & SERRAT, E. (2009). “Una propuesta de renovación metodológica en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior: los pequeños grupos de investigación cooperativos”. *REIFOP*, 12 (3), 111–126 (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (30-03-10).
- BAUMAN, Z. (2007). *Vida de consumo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- BUCKINGHAM, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- CARR, W. & KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación– acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- CASTELLS, M. (2001). *La era de la información. Vol. 1. La sociedad red*. Madrid: Alianza.
- CHILE, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2007). *Manual de Aprendizaje Servicio*. Chile: Mineduc.
- DE MIGUEL, M. (2006). “Metodologías para optimizar el aprendizaje: segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior”. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 57, 71–92.
- DELORS, J. (1996). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO–Santillana.
- DEWEY, J. (1938). *Experience and education*. New York: MacMillan
- ELLIOTT, J. (1990). *La investigación–acción en educación*. Madrid: Morata.
- ELLIOTT, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación–acción*. Madrid: Morata.
- EYLER, J. & GILERS, D. E. (1999). *Where’s the learning in service–learning?* San Francisco: Jossey–Bass.
- FERRÉS, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- FERRÉS, J. (Ed.) (2006). *Com veure la televisió*. Barcelona: Consell de l’Audiovisual de Catalunya.

- FERRÉS, J. (2008). *La educación como industria del deseo: un nuevo estilo comunicativo*. Barcelona: Gedisa.
- FLECHA, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- FREIRE, P. (1988). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1997). *A la sombra de éste árbol*. Barcelona: El Roure.
- GEHRING, H. (2008). “Análisis de las competencias genéricas del modelo aprendizaje basado en competencias en el diseño de las nuevas titulaciones del EEES como espacio transversal para la integración de elementos de la educación para el desarrollo”, en *Actas IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Barcelona.
- HERSH, L., SIMONE, D., MOSER, U. & KONSTANT, J. (1999). *Proyectos sobre competencias en la OCDE*. París: OCDE.
- JAMES, W (1984). “The moral equivalent of war”. En B. WILSHIRE (Ed.) William James: *The essential writings*. Albany, NY: State University of New York Press: 349–361.
- JENKINS, H. (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- LATORRE, A. (2003). *La investigación–acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- LUCAS, S. (2007). “Desarrollo de las competencias Preocupación por la calidad y Motivación de logro desde la docencia universitaria”. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, Número 2. Consultado (08/04/2010) en http://www.redu.um.es/Red_U/2.
- MARTÍNEZ–FERNÁNDEZ, J. R. & RABANAQUE, S. (2008). “Autorregulación y trabajo autónomo del estudiante en una actividad de aprendizaje basada en las TIC”. *Anuario de Psicología*, 39(3): 311–331.
- MARTÍNEZ–ODRÍA, A. (2007). “Service–Learning o Aprendizaje–Servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía”. *Bordón*, 59(4), 611–626.
- MASTERMAN, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: La Torre.
- MENDÍA, R. (2009). “Aprendizaje y servicio solidario: una propuesta educativa para el desarrollo de la competencia ciudadana”. *Organización y Gestión Educativa*, 17(2), 7–10.
- MIRALLES, R. (Coord.) (2003). *Medios de comunicación y educación*. Barcelona: Cisspraxis.
- MORDUCHOWICZ, R. (2003) *Comunicación, medios y educación: un debate para la educación en democracia*. Barcelona: Octaedro.
- MORDUCHOWICZ, R. (2009). *Los jóvenes y las pantallas: nuevas formas de sociabilidad*. Barcelona: Gedisa.
- PACHECO, J. L. (2008). “Los grupos de trabajo de profesores como estrategia de mejora”. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 2(1).
- PÉREZ TORNERO, J. M. (Coord.) (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- PICAZO, C., ZORNOZA, A. & PEIRÓ, J. M. (2009). “Los procesos de participación social y participación orientada a la tarea y el aprendizaje como antecedentes de la cohesión grupal. Una perspectiva longitudinal”. *Psicothema*, 21(2), 274–279.
- PUIG, J. M. & PALOS, J. (2006). “Rasgos pedagógicos del aprendizaje–servicio”. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60–63.
- PUIG, J. M. ET AL. (2009). *Aprendizaje Servicio. Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- RODRÍGUEZ, J. M. (2007). “Espacios de reflexión y de actuación asociados al quehacer educativo del profesorado”. *Revista de Ciencias de la Educación*, 210, 205–218.
- ROMERO, M. & PÉREZ, M. (2009). “Cómo motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 87–105.

- RUIZ, J. M. (2010). “Evaluación del diseño de una asignatura por competencias, dentro del EEES, en la carrera de Pedagogía: Estudio de un caso real”. *Revista de Educación*, 351, 435–460.
- STANTON, T. (1990). “Service Learning: Groping toward a definition”. En KENDALL ET AL., *Combining Service and Learning: A resource Book for Community and Public Service* (Vol. 1), 65-67.
- TAPIA, M. N. (2005). *La práctica solidaria como pedagogía de la ciudadanía activa*. Barcelona: Fundación Jaume Bofia.
- TAPIA, M. N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- TAYLOR, S. J. & BOGDAN, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- TYNER, K. & LLOYD, D. (1995). *Aprender con los medios de comunicación*. Madrid: La Torre.
- ZABALA, M. A. (2006). “La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria”. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 57, 37–70.

¹ Artículo adaptado de la comunicación *Construyendo ciudadanía en la universidad a partir del Aprendizaje-Servicio*, presentada en el Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación, Barcelona 2010.