

El papel del Aprendizaje-Servicio en la construcción de una ciudadanía global

The role of Service-Learning
in the construction of a global citizenship



Pilar Aramburuzabala, Carlos Ballesteros, Juan García-Gutiérrez y Paula Lázaro

Editores



Título: *El papel del Aprendizaje-Servicio en la construcción de una ciudadanía global. The role of Service-Learning in the construction of a global citizenship.*

© Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, 2020

© Los autores

© Los editores Pilar Aramburuzabala, Carlos Ballesteros, Juan García-Gutiérrez y Paula Lázaro.



Las obras se publican bajo una licencia Creative Commons Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial–SinDerivar 4.0 Internacional. Se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que: i) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (autor, editores, editorial); ii) no se usen para fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso.

Diseño y composición: Daniel Lázaro

Diseño logo: Victoria Bugnone

ISBN: 978-84-09-11873-1

Año de edición: 2020

Desarrollo del Emprendimiento Social en Educación Superior: contraste de dos modalidades de intervención de Aprendizaje-Servicio en Educación Física

Carlos Capella Peris¹, Celina Salvador García², Òscar Chiva Bartoll² y Sergio Ferrando Félix³

Morgan State University, Universitat Jaume I, Universitat de València

1 INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Servicio (en adelante ApS) tiene el potencial de iniciar experiencias de aprendizaje emprendedor e innovador (Meaney, Liu y Duke, 2016) y promover la justicia social (Jones y Kiser, 2014), por lo que representa una metodología idónea para fomentar la Competencia de Emprendimiento Social (CES) del alumnado participante. Otra aportación notable del presente trabajo reside en el diseño de investigación, basado en el contraste de dos modalidades de intervención paralelas en un mismo programa de ApS, ya que no se han encontrado precedentes de esta comparativa en trabajos similares.

2 OBJETIVOS

El objetivo principal de este estudio es analizar y contrastar el efecto de las dos modalidades de intervención del programa de ApS. El propósito es aportar nuevos e interesantes resultados respecto al uso de esta metodología desde el área de EF, específicamente sobre el fomento de la CES en futuros maestros/as.

3 METODOLOGÍA

3.1 Descripción del programa de APS implementado

El contexto de aplicación de este trabajo es una asignatura vinculada al área de Didáctica de la EF, perteneciente al 2º curso del Grado en Maestro/a de Educación Infantil de la Universitat Jaume I de Castellón. El alumnado participante en el programa de ApS debía organizar, aplicar y gestionar distintas sesiones de juegos motores y expresivos, a través de un servicio directo, atendiendo a un total de 150 niños/as que presentaban alteraciones en la motricidad. Los niños/as estaban vinculados a distintas entidades de la provincia de Castellón como la Asociación APADAHCAS, el CEE Penyeta Roja, el CEIP Francesc Roca i Alcaide, la Fundación Borja Sánchez y la Fundación Síndrome de Down Castellón. El propósito del servicio era paliar la falta de atención social padecida por estos niños/as y estimular sus habilidades motrices.

Las dos modalidades de intervención del programa de ApS se correspondían con los dos grupos experimentales del estudio. La intervención del Grupo Experimental I (GEI) estaba estipulada en una dedicación de 150 h (100% asignatura), realizando 30 sesiones de 1 hora, de forma semanal, durante

¹ Morgan State University, Universitat Jaume I, Contacto: carlos.capellaperis@morgan.edu, capellac@uji.es

² Universitat Jaume I

³ Universitat de València

9 meses. En cambio, el Grupo Experimental II (GEII) dedicó 45 h (30% de la asignatura), implementando 9 sesiones, de forma semanal, a lo largo de 2 meses.

3.2 Variables

La variable independiente de la investigación hace referencia al programa educativo en el que se integraban las dos modalidades de intervención del ApS, mientras que la variable dependiente está representada por la CES del alumnado universitario.

3.3 Diseño y recogida de datos

El diseño de esta investigación se ubica en los denominados Métodos Mixtos con triangulación metodológica. El apartado cuantitativo se aborda a través de una investigación Quasi-experimental de Grupos No Equivalentes con dos Grupos Experimentales, comparando medidas Pretest-Postest. Para valorar adecuadamente la variable dependiente del estudio se utiliza el Cuestionario para medir el Emprendimiento Social en programas de ApS en EF (Capella, Gil, Martí y Ruíz-Bernardo, 2016). Por otra parte, el apartado cualitativo se afronta mediante los métodos biográficos a través de diversas Historias de Vida de relatos múltiples cruzados. Con ello, se analiza el desarrollo individual y colectivo de la CES del alumnado universitario. Finalmente, efectuamos una transformación de resultados cualitativos expresándolos de forma cuantitativa (Gil, Chiva y Martí, 2015), ofreciendo una nueva perspectiva de la incidencia del ApS en el alumnado universitario.

3.4 Formulación de hipótesis y pregunta de investigación

- H_1 : La aplicación del programa de ApS producirá una mejora significativa ($p < 0,05$) en los resultados del GEI sobre el cuestionario para medir la CES.
- H_2 : La aplicación del programa de ApS producirá una mejora significativa ($p < 0,05$) en los resultados del GEII sobre el cuestionario para medir la CES.
- H_3 : La aplicación del programa de ApS producirá una diferencia significativa ($p < 0,05$) en los resultados del GEI, sobre el cuestionario para medir la CES, respecto al GEII.
- P_1 : ¿Cómo afectó el programa de ApS a las experiencias y aprendizajes del alumnado universitario relacionados con la mejora de su CES en el área de EF?

3.5 Selección y descripción de la muestra

El muestreo fue de tipo no probabilístico incidental. La selección de la muestra correspondía al grupo-clase de la asignatura. La muestra total era de 89 estudiantes universitarios: 31,5% ($n=28$) en el GEI y 68,5% ($n=61$) en el GEII.

4 RESULTADOS

4.1 Análisis cuantitativo

A continuación, mostramos los resultados de las distintas pruebas estadísticas realizadas a lo largo del estudio cuantitativo, para ello utilizamos el paquete SPSS v.24.

Comprobación de la fiabilidad de la muestra. Se obtiene un valor de $\alpha=0,818$ para el Alfa de Cronbach, por lo que al ser superior a 0,8 su fiabilidad puede calificarse de buena.

Comprobación de la equivalencia/igualdad inicial. El valor obtenido al aplicar la prueba *U* de Mann-Whitney es de $z=-0,022$; $p>0,05$ por lo que se verifica que las muestras iniciales eran iguales.

Comparación de las muestras Pretest-Postest. Los valores obtenidos al aplicar la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas son $z=-3,715$; $p<0,01$ para el GEI; y $z=-2,791$; $p<0,01$ para el GEII, por lo que se comprueba que hay diferencias significativas entre el Pretest y el Postest en los dos casos.

Comparación de las muestras Postest-Postest. El valor obtenido al aplicar la prueba *U* de Mann-Whitney es de $z=-0,961$; $p>0,05$. Por ello, aunque se observa una tendencia de resultados superiores en el GEI ($x=4,002$) respecto al GEII ($x=3,879$), verificamos que no hay diferencias significativas entre los registros del Postest de los dos grupos.

Prueba de asociación de resultados (correlaciones). En el análisis por categorías de la prueba de Spearman se encuentran 3 registros significativos de 3 posibles, todos ellos positivos, con un nivel de significatividad de $p<0,01$ y un grado de correlación alto ($0,8>r_p>0,6$) $n=1$ y bajo ($0,4>r_p>0,2$) $n=2$, respectivamente. Al realizar este mismo análisis por aspectos se obtuvieron 71 registros significativos de 136 posibles, 38 con un nivel de significatividad de $p<0,01$ y 33 con un nivel de significatividad de $p<0,05$, todos ellos positivos y con un grado de correlación alto ($0,8>r_p>0,6$) $n=1$, moderado ($0,6>r_p>0,4$) $n=11$, y bajo ($0,4>r_p>0,2$) $n=59$.

4.2 Análisis cualitativo

El análisis cualitativo se elaboró a través de las Historias de Vida de relatos múltiples cruzados con 12 de las entrevistas realizadas. Para seleccionar estas entrevistas se hicieron dos tipos de muestreo: por cuota (4), atendiendo a la representatividad de la muestra, y por cadena de referencia (8). Siguiendo las recomendaciones de implementación de las Historias de Vida se aplicó un procedimiento de doble recorrido, inductivo-deductivo (Flick, 2014), para analizar la información registrada a través de las categorías y aspectos que conforman el cuestionario para medir la CES. Este estudio cualitativo se elaboró utilizando el programa informático NVivo10.

Todas las citas extraídas en este análisis cualitativo incluyen la categoría y aspecto al que pertenecen, la interpretación del investigador, la transcripción textual del comentario del alumnado universitario y su código de referencia. A continuación, se presenta la información de una cita por aspecto, a modo de ejemplo. La selección de estas citas responde a la importancia y profundidad de las mismas, intentando destacar en cada caso las vivencias de los participantes en el programa de ApS.

4.2.1 Aspectos personales > Liderazgo

Las distintas labores realizadas por los alumnos al liderar el servicio de sus compañeros nos llevan a pensar que, pese a todas las acciones que suponía gestionar esta actividad, seguían considerando que la participación en esta clase de proyectos era muy positiva para su formación práctica, destacando este tipo de aprendizajes frente a aquellos de carácter teórico.

Nosotras hemos planificado los horarios, hemos hablado con las alumnas, hemos encuadrado todas las horas para que no perjudicara a nadie y pudiéramos todas trabajar

bien y la verdad es que, sí que recomiendo que se elija esta asignatura para... porque aprendes más que en las clases teóricas, ya que pones en práctica todo lo teórico (Colaborador 10, ref. 3, comunicación personal, <6 de mayo de 2014>).

4.2.2 Aspectos personales > Motivación al logro

El efecto positivo que aportó este proyecto a todos los implicados provocó la felicidad del alumnado universitario al comprobar el logro de sus propuestas con los niños y niñas, destacando el beneficio obtenido por la participación y prestación del servicio.

...compartías esa felicidad ¿no? tú estabas contenta porque había salido bien y porque también habías aprendido algo nuevo y las que estaban haciendo la práctica, las compañeras de segundo, estaban contentas porque lo que habían planteado les había salido bien ¿no?... era un cúmulo de estar ahí contentas (Colaborador 11, ref. 6, comunicación personal, <15 de abril de 2014>).

4.2.3 Aspectos personales > Capacidad para asumir riesgos

Los prejuicios sobre el barrio en el que estaba el colegio generaron una inseguridad inicial que condicionó las primeras acciones del alumnado. Con el paso del tiempo estos temores desaparecieron al entender que era un contexto educativo comparable a cualquier otro.

...el colegio yo personalmente tenía miedo. Porque yo, mi abuela vive en un barrio así y he tenido más de un caso en el que... ha habido conflictos y yo tenía miedo, de decir... a ver si algún niño, se nos... yo que sé, me daba miedo. Por la zona en la que estaba. Pero luego que va, para nada. Cuando hemos llegado allí hemos visto que no, que son niños normales y corrientes (Colaborador 12, ref. 4, comunicación personal, <7 de abril de 2014>).

4.2.4 Aspectos personales > Confianza

La reflexión de este alumno le llevó a decantarse por un equipo de trabajo al considerar que su formación previa le haría más útil en este colectivo. Sus palabras desvelan la doble vertiente de esta confianza, pues además de pensar que sería más valioso en este entorno también le transmitía una mayor seguridad en su propio desempeño.

...debido también un poco a mi formación anterior de psicólogo, al oír la posibilidad de hacer el servicio con hiperactivos, pues también por seguridad mía o por sentirme yo con más confianza, pensé que mis conocimientos psicológicos podrían ser más aplicables en el colectivo de hiperactivos (Colaborador 4, ref. 1, comunicación personal, <25 de abril de 2014>).

4.2.5 Aspectos personales > Responsabilidad

La responsabilidad de este alumno al mediar en un conflicto que surgió durante la sesión le hizo intervenir en una discusión. En este caso consideró apropiado no participar en la disputa, intentando trasladar el enfrentamiento al término de la sesión con el objetivo de continuar realizando las actividades sin perjudicar a los niños y niñas.

Luego a lidiar conflictos grupales. Hay a veces que en el grupo pues ha habido conflictos incluso en las sesiones, pues nada, se han puesto a discutir... claro tienes que

hacer un poco de mediador y decir... hombre este no es el momento ¿no? (Colaborador 3, ref. 12, comunicación personal, <2 de mayo de 2014>).

4.2.6 Aspectos personales > Estar integrado en redes sociales con acceso a información y conocimiento

Los comentarios aportados por una alumna de prácticas que coincidió con el equipo de trabajo ayudaron a desarrollar nuevos aspectos sobre la gestión de los niños y niñas. Concretamente los llevó a analizar los aspectos sociales y relacionales del aula, una cualidad muy valiosa a la hora de realizar cualquier dinámica de grupo.

...la chica que estaba de prácticas, al coincidir con ella también y ella estar fijándose mucho en la relación entre los niños pues también te despierta un poquito de... ostras! Entonces empiezas a fijarte en quién se relaciona con quién, cuando están haciendo un juego de qué manera reaccionan o si van a buscar a alguien en concreto ¿qué niño se quedaba más parado?... (Colaborador 11, ref. 15, comunicación personal, <15 de abril de 2014>).

4.2.7 Aspectos sociales > Conciencia Social

Integrar a los niños y niñas de la entidad en actividades grupales entrañaba gran dificultad. Por ello, el apoyo prestado por los familiares y el propio alumnado, al proporcionar más participantes para las sesiones de juegos, ayudó a mejorar la socialización de los receptores del servicio. Igualmente, el hecho de que consideraran que participar en esa experiencia podía ser positivo para el resto de los niños y niñas dice mucho en favor de su conciencia social.

Es difícil el tema de integrar a niños de diferentes características, todos están bajo la etiqueta de niños hiperactivos, pero no son todos. En nuestro caso pues hay hermanos que acompañan o en algún momento ha venido algún niño de alguno de nuestro grupo simplemente por... también que comparta esa experiencia y que ayude a socializar al resto (Colaborador 4, ref. 5, comunicación personal, <25 de abril de 2014>).

4.2.8 Aspectos sociales > Cooperación y ayuda

La experiencia realizada a través del ApS no solo fomentó la maduración de destrezas relacionadas con la distribución del trabajo, sino que también incentivó la mejora de habilidades sociales tan importantes como la comunicación. Este hecho nos ayuda a entender el efecto social que provocan estas vivencias en el alumnado.

...las compañeras fijas del ApS pues también estamos aprendiendo entre nosotras a repartirnos el trabajo, a entendernos y sobre todo a hablar entre nosotras cada vez que tengamos dudas en vez de suponer que fulanita va a hacer esto y fulanita lo otro (Colaborador 2, ref. 2, comunicación personal, <10 de abril de 2014>).

4.2.9 Aspectos sociales > Coherencia y compromiso

El alumnado consiguió motivar a sus compañeros/as trasladándoles su compromiso con el servicio para mejorar el nivel de las propuestas educativas a realizar. Para ello, llegaron incluso a entrar en el terreno personal, aludiendo a la importancia y necesidad de estos proyectos, muestra de su gran conciencia social.

...nos propusimos motivar al otro grupo contándoles todo lo que significa todo esto para las familias, para los niños, lo importante que es y lo que pensamos nosotras, para ver si así se concienciaban más de todo esto y conseguían hacer mejores sesiones, realizamos juegos (...) que estuvieran más elaborados, que fueran más creativos, nosotras organizarnos mejor y todo eso (Colaborador 9, ref. 8, comunicación personal, <17 de abril de 2014>).

4.2.10 Aspectos sociales > Convivencia y respeto por el bien público

Debido a la falta de participación en los juegos de una niña, el alumnado intentó integrarla de forma cuidadosa para que no se sintiera forzada. Esta acción pone de manifiesto su deferencia con los niños y niñas participantes, intentando resolver las situaciones problemáticas de la forma más atenta posible.

...al principio hacíamos un juego y ella se iba a la red de la portería, directa y de allí no la sacábamos (...) al principio pues también nos daba cosa abrirle los dedos para que soltara la red (...) pero luego cuando descubrimos que la música le gustaba tanto pues ya hacíamos eso, le poníamos... B---- si esta actividad la haces toda, luego en la actividad de música elegirás tú la canción (...) Y así bueno, ahora ya está siempre haciendo todo y todo bien (Colaborador 7, ref. 15, comunicación personal, <2 de mayo de 2014>).

4.2.11 Aspectos innovadores > Creatividad

Esta alumna demostró su creatividad al aprovechar el personaje preferido de una niña para motivar su participación en la sesión de juegos. Esta situación pone de manifiesto cómo fue capaz de identificar un recurso disponible a su alcance para aumentar la integración del alumnado participante, así como para mejorar el desarrollo de las tareas a realizar, a través del juego simbólico, dentro del ámbito de la expresión corporal.

...también hacemos sesiones temáticas porque, por ejemplo, en esta que hicimos de animales la pequeñita es súper fan de Pepa Pig y entonces cuando le dijimos que era el cerdito y que podía hacer como Pepa Pig estuvo toda la sesión súper encantada, yo nunca la había visto tan emocionada (Colaborador 2, ref. 1, comunicación personal, <10 de abril de 2014>).

4.2.12 Aspectos innovadores > Capacidad para identificar oportunidades

El beneficio obtenido por el alumno, en las sesiones de preparación previas a la prestación del servicio, nos permite entender cómo le ayudaron a conocer en mayor profundidad la novedosa metodología empleada, además de aportarle herramientas de actuación para la posterior aplicación práctica.

...antes de empezar a trabajar con los niños realizamos una serie de sesiones más teóricas (...) estas sesiones me sirvieron para entender mejor qué era eso del Aprendizaje-Servicio (...) también aprendí pautas sobre el trabajo cooperativo, que también me han servido de mucho porque ha sido la manera que hemos tenido que trabajar (Colaborador 9, ref. 2, comunicación personal, <17 de abril de 2014>).

4.2.13 Aspectos innovadores > Iniciativa

La iniciativa de este alumno quedó patente al proponer una serie de actividades a realizar durante las sesiones de juegos motores. Esta acción nos lleva a comprender su predisposición para aportar ideas y sugerencias al grupo de trabajo, una cualidad indispensable a la hora desarrollar tareas de forma cooperativa.

...propuse que hiciéramos aquí una sesión de animales y traje unas actividades y... canciones, podemos cantar esta, hicimos estas caretas, pues ¿qué os parece si las traemos aquí? (Colaborador 2, ref. 2, comunicación personal, <10 de abril de 2014>).

4.2.14 Aspectos innovadores > Capacidad para generar ideas

La posibilidad de invertir el proceso de planificación docente, seleccionando en primer lugar las actividades a realizar y comprobando a posteriori si se alcanzaban los objetivos deseados, pone de manifiesto la capacidad crítica de este alumno respecto a uno de los procedimientos más arraigados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente destacó la importancia de que este supuesto no desvirtúe los beneficios educativos de los niños.

...es verdad que planificas respecto a unos objetivos, pero muchas veces las ideas te salen... y luego buscas, miras a ver si eso te corresponde con el objetivo ¿sabes? (...) Es como... a mí me salen cosas y luego miro si eso me va bien. Y entonces tengo un poco de... ¿cómo lo hago? ¿está bien de las dos maneras? (...) mientras el ejercicio final cumpla con lo acordado también lo considero viable (Colaborador 11, ref. 17, comunicación personal, <15 de abril de 2014>).

4.2.15 Aspectos innovadores > Capacidad de cambio

La predisposición de cambio del alumnado, respecto al trato directo con los diferentes grupos de compañeros/as, nos ayuda a entender que la distribución de la carga de trabajo entre los implicados en una tarea es una cuestión muy delicada si hay responsabilidades compartidas. Por ello, es fundamental desarrollar las habilidades sociales de negociación y diálogo apropiadas para llegar a acuerdos satisfactorios y equilibrados en cualquier situación.

...como con el primer grupo no les pareció muy bien cómo habíamos repartido el trabajo pues decidimos cambiarlo y preguntarles si estaban de acuerdo en hacer dos sesiones cada grupo y el que hiciera las sesiones se las pasaría al otro y las revisaría y las mejoraría y después seguían repartiéndose las fichas y en conjunto hacer la reflexión y les pareció bien (Colaborador 9, ref. 5, comunicación personal, <17 de abril de 2014>).

4.2.16 Aspectos innovadores > Capacidad para aprender y evolucionar

La experiencia de ApS ayudó a este alumno a aprender cómo gestionar actividades en un espacio distinto al aula. Esta situación resalta que la EF se aplica en un entorno particular diferente del contexto

escolar habitual, lo cual implica unas estrategias de actuación bien diferenciadas como el tipo de tareas a realizar o la forma de coordinar a los niños.

...sabía dentro del aula cómo manejarlos, pero en el tema... digamos en un espacio más libre que no es una clase (...) en el juego claro digamos que ellos están como más desinhibidos entonces... he aprendido a llevarlos, a saber qué hacer y qué no hacer o lo que funciona y lo que no funciona... a coordinarlos (Colaborador 1, ref. 4, comunicación personal, <13 de mayo de 2014>).

4.2.17 Aspectos innovadores > Tolerancia al fracaso

Pese a la decepción con la entidad colaboradora, a raíz de la escasa asistencia de niños y niñas el primer día del servicio, vemos que la alumna fue capaz de extraer conclusiones positivas y aprendizajes valiosos de esa circunstancia desfavorable.

...el primer día vino una niña! Entonces... al principio estábamos un poco enfadadas (...) después te paras a pensarlo y la verdad es que es probable que en esa sesión haya aprendido más cosas que en otras porque... también es verdad que estaban los profesores y (...) las sesiones en las que los profesores se han puesto a hacer cosas con nosotras (...) esas veces he aprendido mucho (Colaborador 6, ref. 5, comunicación personal, <29 de abril de 2014>).

4.3 Expresión de los datos cualitativos de forma cuantitativa

En este apartado realizamos un análisis de la frecuencia de comentarios que hacen referencia a los elementos de la CES en las entrevistas seleccionadas. Para ello contabilizamos el número de citas relativas a las categorías y aspectos objeto de estudio, además calculamos el valor porcentual de cada uno de estos datos. Este procedimiento se realizó a nivel global, mostrando el número de citas por categoría en todas las entrevistas (tabla 1), por aspectos, indicando la frecuencia de comentarios por aspecto en cada categoría (tabla 2), y por entrevistas, exponiendo todos los registros relativos a cada entrevista individualmente (tabla 3).

Tabla 1.

Referencias sobre la CES a nivel global.

Entrevista\Categoría	Aspectos Personales*		Aspectos Sociales*		Aspectos Innovadores*	
Colaborador 1	10,2	9,7%	11,3	8,4%	11,6	10,8%
Colaborador 2	9,7	9,2%	6,3	4,7%	9,9	9,2%
Colaborador 3	11,7	11,1%	15	11,1%	11,7	10,9%
Colaborador 4	12	11,4%	9,5	11,4%	15,1	14%
Colaborador 5	11,3	10,7%	14,3	10,6%	9,4	8,7%
Colaborador 6	7,5	7,1%	9,3	6,9%	9,9	9,2%
Colaborador 7	4,2	4%	7	5,2%	4,4	4,1%
Colaborador 8	7	6,6%	10,8	8%	6,1	5,7%
Colaborador 9	7,2	6,8%	11	8,1%	6,9	6,4%
Colaborador 10	6,2	5,9%	12,5	9%	5,9	6%

Colaborador 11	10	9,5%	13,3	9,8%	9,6	8,9%
Colaborador 12	8,5	8,1%	14,8	11%	7	6,5%
Subtotal	105,5	30,3%	135,1	38,8%	107,5	30,9%

*Cantidad de citas ponderada para poder comparar las categorías con diferente número de aspectos.

Tabla 2.

Referencias sobre aspectos personales de la CES.

Entrevista\ Categoría	Liderazgo		Motivación al logro		Asumir riesgos		Confianza		Responsabilidad		Integrado en redes sociales	
Colaborador 1	10	9,1%	8	3,6%	4	3,1%	3	2,9%	4	4%	40	16,4%
Colaborador 2	3	2,7%	10	4,5%	8	6,2%	17	16,2%	6	6%	19	7,8%
Colaborador 3	10	9,1%	26	11,7%	12	9,3%	6	5,7%	13	13%	22	9%
Colaborador 4	4	3,6%	34	15,3%	22	17,1%	12	11,4%	15	15%	11	4,5%
Colaborador 5	19	17,3%	28	12,6%	22	17,1%	9	8,6%	14	14%	27	11,1%
Colaborador 6	3	2,7%	19	8,6%	9	7%	9	8,6%	5	5%	20	8,2%
Colaborador 7	5	4,5%	14	6,3%	6	4,7%	7	6,7%	6	6%	7	2,9%
Colaborador 8	6	5,5%	7	3,2%	10	7,8%	9	8,6%	8	8%	21	8,6%
Colaborador 9	6	5,5%	24	10,8%	7	5,4%	7	6,7%	6	6%	20	8,2%
Colaborador 10	13	11,8%	13	5,9%	8	6,2%	4	3,8%	8	8%	14	5,7%
Colaborador 11	13	11,8%	13	5,9%	9	7%	14	13,3%	6	6%	30	12,3%
Colaborador 12	18	16,4%	26	11,7%	12	9,3%	8	7,6%	9	9%	13	5,3%
Subtotal	110	12,1%	222	24,4%	129	14,2%	105	11,5%	100	11%	244	26,8%

Tabla 3.

Referencias sobre la CES en la entrevista del Colaborador 11

Aspectos Personales			Aspectos Sociales			Aspectos Innovadores		
Liderazgo	13	4,8%	Conciencia social	25	9,2%	Creatividad	4	1,5%
Motivación al logro	13	4,8%	Cooperación y ayuda	26	9,5%	Identificar oportunidades	27	9,9%
Asumir riesgos	9	3,3%	Coherencia y compromiso	9	3,3%	Iniciativa	4	1,5%
Confianza	14	5,1%	Convivencia y respeto	25	9,2%	Generar ideas	34	12,5%
Responsabilidad	6	2,2%	--	--	--	Capacidad de cambio	8	2,9%
Integrado en redes sociales	30	11%	--	--	--	Aprender y evolucionar	18	6,6%
--	--	--	--	--	--	Tolerancia al fracaso	8	2,9%

5 CONCLUSIONES

La aproximación metodológica mixta con triangulación ofrece una visión clara del impacto del programa de ApS en la CES del alumnado universitario. Asimismo, se comprueba que los resultados del estudio cuantitativo y el análisis de la frecuencia de comentarios presentan unos registros altamente

coincidentes y complementarios. De ellos se desprende que el ApS fomentó la CES de los participantes, desde el ámbito de la EF, representando una experiencia educativa de gran valor a nivel personal, social e innovador. Por su parte, el estudio cualitativo expone información de gran relevancia para comprender cómo se desarrolló esta competencia, por ejemplo, a partir del contacto directo con los diferentes colectivos implicados en el servicio o al elaborar y aplicar las sesiones de juegos motores y expresivos para estimular la motricidad de los niños. Igualmente, queda patente la gran interrelación entre los distintos aspectos analizados, poniendo de manifiesto que se fomentaron de forma conjunta. Además, se estimularon diversos aspectos sociales y valores morales adicionales que suponen un valor añadido respecto al planteamiento educativo inicial.

Por tanto, se aceptan las hipótesis H_1 y H_2 , al encontrar mejoras significativas ($p < 0,01$) en los resultados del GEI y GEII sobre el cuestionario para medir la CES, y se rechaza las hipótesis H_3 , al no encontrar diferencias significativas ($p < 0,05$) entre los resultados del Postest del GEI y GEII. De igual modo, la profundidad y el valor de las experiencias y aprendizajes provocados en el alumnado participante, en cuanto a la mejora de su CES, ofrecen una amplia respuesta a la pregunta de investigación planteada.

Todo ello indica que la aplicación del programa de ApS produjo una notable mejora en la CES del alumnado universitario gracias al programa de ApS implementado en el área de Didáctica de la EF. Este resultado está en consonancia con los trabajos teóricos de referencia en el ámbito educativo (Butin, 2003; Seban, 2013), así como con diversos metaanálisis sobre los efectos del ApS (Celio, Durlak y Dymnicki, 2011; Conway, Amel y Gerwien, 2009; Yorio y Ye, 2012). Asimismo, se aportan nuevos y destacables datos del impacto específico del ApS en la CES, especialmente en cuanto al desarrollo de los aspectos sociales que la definen.

6 REFERENCIAS

- Butin, D.W. (2003). Of What Use Is It? Multiple Conceptualizations of Service Learning Within Education. *Teachers College Record*, 105(9), 1674-1692. doi:10.1046/j.1467-9620.2003.00305.x
- Capella, C., Gil, J., Martí, M. y Ruiz-Bernardo, M. P. (2016). Creación y validación de un cuestionario para medir el emprendimiento social desarrollado mediante programas de aprendizaje-servicio en Educación Física. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, (28), 169-188.
- Celio, C.I., Durlak, J. y Dymnicki, A. (2011). A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), 164-181. doi:10.5193/JEE34.2.164
- Conway, J.M., Amel, E.L. y Gerwien, D.P. (2009). Teaching and Learning in the Social Context: A Meta-Analysis of Service Learning's Effects on Academic, Personal, Social, and Citizenship Outcomes. *Teaching of Psychology*, 36(4), 233-245. doi:10.1080/00986280903172969
- Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gil, J., Chiva, Ò. y Martí, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484. doi:10.1177/1356336X15582358

- Jones, A.L. y Kiser, P.M. (2014). Conceptualizing Criticality as a Guiding Principle for High Quality Academic Service Learning. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(1), 147-156.
- Meaney, K.S., Liu, T. y Duke, L.M. (2016). Creating Entrepreneurial and Innovative Fundraising Opportunities Through Service-Learning. *Kinesiology Review*, 5(4), 255-262. doi:10.1123/kr.2016-0024
- Seban, D. (2013). The impact of the type of projects on preservice teachers' conceptualization of service learning. *Teaching and Teacher Education*, 32, 87-97. doi:10.1016/j.tate.2013.01.009
- Yorio, P.L. y Ye, F. (2012). A meta-analysis on the effects of service-learning on the social, personal, and cognitive outcomes of learning. *Academy of Management Learning and Education*, 11(1), 9-27. doi:10.5465/amle.2010.0072