

Volumen 3 - Número 2 - Abril/Junio 2016

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Homenaje

*Eugenio Raúl
Zaffaroni*

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL
REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero



UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS
CAMPUS SANTIAGO

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez
Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectora

Lic. Débora Gálvez Fuentes
Universidad de Los Lagos, Chile

Editor

Mg © Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Universidad de Los Lagos, Chile

Secretario Ejecutivo y Enlace Investigativo

Héctor Garate Wamparo
Universidad de Los Lagos, Chile

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés – Francés

Lic. Ilia Zamora Peña
Asesorías 221 B, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Asesorías 221 B, Chile

Diagramación / Documentación

Srta. Carolina Cabezas Cáceres
Asesorías 221 B, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero
Asesorías 221 B, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Mg. Carolina Aroca Toloza

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de San Pablo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Lic. Juan Donayre Córdova

Universidad Alas Peruanas, Perú

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Juan Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz
Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach
Universidad de Potsdam, Alemania
Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Ph. D. Natalia Milanesio
Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero
Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Julieta Ogaz Sotomayor
Universidad de Los Andes, Chile

Mg. Liliana Patiño
Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira
Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga
Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona
Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra
Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz
Universidad del Salvador, Argentina

Lic. Rebeca Yáñez Fuentes
Universidad de la Santísima Concepción, Chile

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez
Universidad de Barcelona, España

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar
Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Adolfo Omar Cueto
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dra. Patricia Galeana
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg
Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Rojas Mix
Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades Estatales América Latina y el Caribe

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut
Universidad de Santiago de Compostela, España

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Adalberto Santana Hernández

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Director Revista Cuadernos Americanos, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Rumyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dr. Iván Balic Norambuena

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Universidad de Los Lagos, Chile

Dra. Ana Bénard da Costa

Instituto Universitario de Lisboa, Portugal

Centro de Estudios Africanos, Portugal

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidad Católica de Angola, Angola

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y
el Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros

Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Universidad del Salvador, Argentina

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Dr. Sergio Diez de Medina Roldán

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Universidad de Los Lagos, Chile

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez

*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Dra. Andrea Minte Münzenmayer

Universidad de Bio Bio, Chile

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Juan Carlos Ríos Quezada

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Universidad de Los Lagos, Chile

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad de Varsovia, Polonia

Asesoría Ciencia Aplicada y Tecnológica:

CEPU – ICAT

Centro de Estudios y Perfeccionamiento

Universitario en Investigación

de Ciencia Aplicada y Tecnológica

Santiago – Chile

Indización

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals



**ANÁLISIS SOBRE LA PERSONALIDAD EFICAZ EN ALUMNADO DE DIDÁCTICA
DE LA EDUCACIÓN FÍSICA A TRAVÉS DE APRENDIZAJE-SERVICIO**

TÍTULO EN INGLÉS

Mg. Elena Cuevas-Goterris
Universidad Jaume I, España
Dr. Óscar Chiva-Bartoll
Universitat de Valencia, España
ochiva@uji.es
Dra. Andrea Francisco-Amat
Universidad Jaume I, España

Fecha de Recepción: 15 de marzo de 2016 – **Fecha de Aceptación:** 06 de abril de 2016

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad mostrar los resultados de una investigación centrada en el Aprendizaje Servicio (en adelante ApS) y la Personalidad Eficaz aplicado a alumnos del Grado de Maestro/a de Educación Infantil, desarrollado durante el curso 2014-2015 en la Universitat Jaume I de Castellón.

Palabras Claves

Aprendizaje servicio – Personalidad eficaz – Reflexiones – Trabajo en grupo
Didáctica de la Educación Física

Abstract

Keywords

Introducción

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha comportado cambios significativos en la metodología docente de las universidades del estado español, adaptándose a los nuevos tiempos y demandas de la sociedad del conocimiento¹. Uno de los enfoques metodológicos que está consolidándose en este nuevo panorama es el Aprendizaje Servicio. Éste se define como una propuesta pedagógica que, fiel al nombre que recibe, combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad². En este sentido el ApS permite trabajar competencias fundamentales como la autonomía, la autoestima, el trabajo en equipo, el liderazgo, la perspectiva social y la empatía o la responsabilidad ciudadana, etc.³

En la Universidad Jaume I son diversas las investigaciones que se han realizado sobre la eficacia metodológica del ApS⁴. Uno de estos estudios se ha centrado en el impacto del ApS en la mejora de la Personalidad Eficaz⁵. El objetivo del mismo fue conocer el efecto que tuvo la aplicación de un programa de ApS en el desarrollo de la Personalidad Eficaz de los estudiantes del Grado de Maestro/a de Educación Infantil. Para ello se llevó a cabo un estudio cuasi experimental, con medidas pre y pos-test, contando con la participación de un grupo control y un grupo experimental que participaron en el programa de ApS. Los resultados del análisis cuantitativo revelaron que el programa provocó una mejora significativa en algunas áreas de la Personalidad Eficaz tanto en la comparación de las medidas pre- y pos-test del grupo experimental, como en el pos-test entre el grupo control y el experimental. No obstante, los resultados de la investigación no mostraron mejoras significativas en las áreas concretas del constructo relativas a las Fortalezas del Yo y Relaciones del Yo aun cuando la bibliografía relevante sugería que sucedería lo contrario.

¹ R. Aparici (Coord.), Comunicación educativa en la sociedad de la información (Madrid: UNED, 2003) y Z. Bauman, Vida de consumo (Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2007).

² J. M. Puig; E. Batlle; C. Bosch y J. Palos, Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía. (Barcelona: Octaedro, 2007).

³ J. M. Puig; E. Batlle; C. Bosch y J. Palos, Aprendizaje servicio...

⁴ C. Capella Peris; J. Gil Gómez; M. Martí Puig y O. Chiva Bartoll, Estudio de caso múltiple con historias de vida en el grado de educación infantil: aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. Profesorado Vol: 19, N° 1. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART15.pdf>. Consultado el: 20/10/2015; O. Chiva; J. Gil; R. Corbatón y L. Zorrilla. Efecto de un programa de aprendizaje-servicio sobre el clima motivacional en la asignatura «Actividad físico-deportiva y salud». Tandem. Didáctica de la educación física, Educación Física, 48 (2015) 47-55; R. Corbatón Martínez; L. Moliner Miravet; M. Martí Puig; J. Gil Gómez y O. Chiva Bartoll, Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del aprendizaje-servicio en futuros maestros a través de la educación física. Profesorado, Vol: 19, N° 1. (2015); J. Gil, El aprendizaje-servicio en la enseñanza superior: una aplicación en el ámbito de la Educación Física. Tesis Doctoral (Castellón: Universitat Jaume I, 2010); J. Gil; O. Chiva y M. Martí, 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. 2(2) (2013) 89-108; J. Gil; O. Molinero; O. Chiva y R. García, Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana, Revista Complutense de Educación, 27 (1) (2016), 53-73 y A. Francisco y L. Moliner, El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. REIFOP, 13 (4) (2010). Recuperado de: <http://www.aufop.com> - Consultado el: 04-03-2015.

⁵ O. Chiva, Aprendizaje-Servicio y Personalidad Eficaz en la docencia universitaria de la Educación Física: un estudio cuasiexperimental. Trabajo Fin de Máster. Máster Universitario en Investigación e Intervención en CCAFD 2014-2015. Repositorio Universitat de Valencia. 2015.

Iniciamos, pues, esta investigación para profundizar en el vínculo entre estas dos áreas y el programa de ApS, analizar las causas de estos resultados y proponer mejoras en el programa de ApS que pudieran optimizar su aplicación. La estructura del artículo está compuesta por un primer apartado donde definiremos los dos conceptos clave de la investigación y el vínculo que existe entre ellos. Posteriormente, otro apartado en el cuál explicaremos el diseño metodológico y los instrumentos utilizados para la investigación. En un tercer apartado mostraremos los resultados obtenidos y su vinculación con la bibliografía actual más relevante. Finalmente, expondremos las propuestas de mejora derivadas de los resultados de la investigación.

Aprendizaje servicio y personalidad eficaz. Conceptualización y puntos de encuentro

El aprendizaje servicio

Entendemos el ApS como una propuesta educativa cooperativa que implica la participación de estudiantes, miembros de una comunidad y docentes, con el objeto de promover aprendizajes en los primeros y un servicio a los socios comunitarios. Esta propuesta, además, se concibe desde una voluntad de transformación social encaminada a incrementar el bienestar de las personas y el nivel de inclusión social⁶. Entre las finalidades del ApS se encuentra el asumir los valores que nos ayuden a mejorar y facilitar nuestra vida. Pueden parecer finalidades mínimas, pero éstos son los que nos ayudan a poder convivir en sociedad. Los valores son cualidades que nos permiten acondicionar el mundo para que podamos vivir en él plenamente como personas⁷.

La Personalidad Eficaz

El constructo de Personalidad Eficaz, formulado por Martin del Buey⁸, está organizado por los siguientes elementos integrados por cuatro dimensiones en torno al Yo, estos son: Fortalezas del Yo, Demandas del Yo, Retos del Yo y Relaciones del Yo. De acuerdo con el trabajo de este autor, el constructo personalidad eficaz se articula conforme a las siguientes dimensiones o núcleo de contenido.

Fortalezas del Yo, responde a las preguntas de, ¿Quién soy yo? ¿Cómo me valoro? Esta dimensión recoge todos los factores relacionados con el autoconcepto y la autoestima, es la dimensión pilar en dónde se apoya toda la fuerza de una personalidad eficaz.

Demandas del Yo, responde a las preguntas de, ¿Qué quiero? ¿Qué expectativas tengo de conseguirlo? ¿De qué o de quien depende su consecución exitosa? Esta dimensión recoge todos los aspectos relacionados con la motivación del logro, las atribuciones o locus de control y las expectativas.

Retos del Yo, responde a las preguntas de, ¿Qué problemas tengo para alcanzar los objetivos? ¿Cómo tomo las decisiones? Agrupa los factores relacionados con abordar los problemas y las decisiones. El tomar decisiones y solucionar los problemas son acciones muy esenciales y abarcan muchos ámbitos del día a día, además de tener implicaciones en

⁶ M. Martínez, Formación para la ciudadanía y educación superior. Revista Iberoamericana de Educación, 42 (2006), 85-102.

⁷ J. Escámez; R. García; C. Pérez y A. Llopis, El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica (Barcelona: ED Octaedro, 2007).

⁸ F. Martín del Buey. Programa Integrado de Acción Tutorial. Revista de Orientación Educativa, 20 (1997) 20-37.

los procesos cognitivos y en los afectivos.

Relaciones del Yo, responde a las preguntas de, ¿Cómo me comunico? ¿Cómo intento ponerme en el lugar del otro? ¿Cómo interactúo sin dejar de ser uno mismo? Recoge todos los factores relacionados con la comunicación, la empatía y la asertividad, esto es, las habilidades sociales.

Por tanto, puede decirse que las características principales de una Personalidad Eficaz son: conocerse a sí mismo muy bien (autoconcepto) y tener una buena valoración de sí mismo (autoestima); tener una gran motivación hacia los estudios y para superar los obstáculos que el ámbito de la educación le propone (motivación); saber que se puede conseguir aquello que nos proponemos (expectativas) entendiendo en cualquier momento cuales son las causas de lo que le ocurre (atribuciones); afrontar con optimismo y pensando eficazmente para afrontar los obstáculos que le surjan en el día a día, para llegar a cumplir sus sueños (afrontamiento de problemas); saber elegir la decisión más buena entre diferentes alternativas (toma de decisiones); saber convivir en sociedad, con quien tendrá que interactuar con otras personas, y deberá expresar sus opiniones y sentimientos sin herir a los demás (asertividad, empatía y comunicación).

Para poder medir la personalidad eficaz, Martín del Buey y su equipo de investigación han desarrollado diferentes cuestionarios para cada uno de los ámbitos de la educación, esto es para diferentes ciclos de primaria, la educación secundaria, la formación profesional y la universidad. Después de obtener los resultados se han desarrollado programas de intervención dirigidos a cada población nombrada, para poder enriquecer y fortalecer cada una de las dimensiones de la Personalidad Eficaz. De lo que podemos extraer que, la personalidad eficaz no es un estado fijo, no es para siempre, se puede cambiar y sobre todo se puede educar es decir, se puede enseñar.

Con todo ello, una de las aptitudes que ha de tener una persona con Personalidad Eficaz es saber convivir en sociedad, con quien tendrá que interactuar con otras personas, y deberá expresar sus opiniones y sentimientos sin herir a los demás (asertividad, empatía y comunicación). Responde a las estrategias para comunicarse, capacidad de ponerse en lugar del otro, respetar a los demás, deseo de convivencia y de comprensión, y para actuar sin dejar de ser uno mismo⁹. Esto corresponde al área de Relaciones del Yo y es una de las áreas en la que se centra esta investigación. Respecto a ello y en relación con el ApS, en este artículo se hará referencia a la capacidad para trabajar en grupo y la capacidad para relacionarse con los diferentes actores del programa, estos son los compañeros, los padres de los niños y niñas y muy importante los tutores. Ya que, como dice Savater¹⁰ son los maestros los que deben esforzarse por despertar el interés de los alumnos por las asignaturas.

Otra de las características de una persona con Personalidad Eficaz es la del conocerse a sí mismo, valorar sus posibilidades y limitaciones y sentirse bien con uno mismo son aspectos que el ApS ayuda a desarrollar. Teniendo en cuenta que, son muchos los aspectos que influyen tanto las relaciones con los demás y lo que estos te aporten, la motivación por realizar estas clases y verse capaz, el organizarse y ver que está saliendo como planeabas, verse reconfortado por estar dando un servicio, etc. Es decir, aspectos

⁹ F. Martín del Buey; P. Granados; M. E.; A. Juárez; A. García y M. Álvarez, Desarrollo de la Personalidad Eficaz en Contextos Educativos. Marco Conceptual (Oviedo: FMB, 2000).

¹⁰ F. Savater, El valor de educar (Barcelona: Ariel S. A., 1997).

relacionados con el área Demandas del Yo. Respecto a esto, en esta investigación se tratará la capacidad de mejora de la autoestima y el autoconcepto y la capacidad de reflexión crítica.

Vínculo entre Aprendizaje Servicio y desarrollo de la Personalidad Eficaz

Basándonos en los efectos investigados sobre la aplicación del ApS resulta aceptable la hipótesis de que la utilización de la metodología de ApS en el aula puede fomentar los aspectos de Fortalezas del Yo y Relaciones del Yo de la personalidad. En este apartado, nos acercaremos a los dos conceptos para establecer las relaciones entre ellos y argumentar nuestra hipótesis.

Hay una variedad de estudios que confirman los beneficios del ApS. Estos, a su vez, se pueden relacionar con el área Fortalezas del Yo de la Personalidad Eficaz, es decir, lo referente al autoconcepto y a la autoestima. Algunos de ellos confirman que la participación en las experiencias de ApS aumentan el rendimiento académico¹¹. También, Morgan y Streb¹² hicieron patente que los programas de ApS mejoraban el autoconcepto, el compromiso político y la tolerancia a los demás. Otras investigaciones que hacen referencia a resultados personales como ahora, los pensamientos, sentimientos la autoestima, la autoeficacia y el comportamiento académico son Bilig¹³, Eyler et al.¹⁴ y Yates y Youniss¹⁵. Melchior y Orr¹⁶, Switzer¹⁷ y Shafer¹⁸ apelaban a que el ApS mejoraba el conocimiento de uno mismo en la formación de la personalidad. Conrad y Hedin,¹⁹ en la mejora de la eficacia personal y la resiliencia mediante el ApS.

Por otra parte, los siguientes estudios han visto mejoras, aplicando un programa de ApS, en ciertos aspectos que se ven relacionados con el área de “Relaciones del Yo” de la Personalidad Eficaz. Esto es, todo lo relacionado con la comunicación, la empatía y la asertividad, es decir, las habilidades sociales. Por su parte, Puig, Batlle, Bosc y Palos²⁰ investigaron sobre la mejora del desarrollo de la ciudadanía participativa mediante el ApS. Wilczenski y Coomey²¹ confirman que el ApS fomenta la reflexión y el pensamiento crítico,

¹¹ E. Fueyo; M. Martín y B. Dapelo Pellerano, Personalidad eficaz y rendimiento académico: una aproximación integrada. *Revista de Orientación Educativa*, 24 (46) (2010) 57-70.

¹² W. Morgan y M. Streb, *How quality service-learning develops civic values* (Bloomington, IN: Indiana University, Center for Participation and Citizenship, 1999).

¹³ S. H. Billig, Support for K–12 service learning practice: A brief review of the research. *Educational Horizons*, 80 (2002) 184–189.

¹⁴ J. S. Eyler; D. E. Giles; C. M. Stenson y C. J. Gray, *At A Glance: What We Know about The Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993- 2000: Third Edition*. Corporation for National Service Learn and Serve America National Service Learning Clearinghouse (2002) 1993–2000.

¹⁵ M. Yates y J. Youniss, *Community service and social responsibility in youth* (Chicago: University of Chicago Press, 1997).

¹⁶ A. Melchior y L. Orr, *Final report: National evaluation of Serve America* (Washington, DC: Corporation for National and Community Service, 1995).

¹⁷ G. Switzer, The effect of a school-based helper program on adolescent self- image, attitudes, and behavior. *The Journal of Early Adolescence*, 15 (1995) 429-455.

¹⁸ B. Shaffer, *Service-Learning: An Academic Methodology* (Stanford, CA., 1993)

¹⁹ D. Conrad y D. Hedin, *High school community service: A review of research and programs* (Madison, WI: National Center on Effective Secondary Schools, 1989).

²⁰ J. M. Puig; E. Batlle; C. Bosch y J. Palos, *Aprendizaje servicio...*

²¹ F. L. Wilczenski y S. M. Coomey, *A practical guide to service learning: Strategies for positive development in schools* (NY: Springer, 2007).

así como también potencia un papel activo en el proceso de tomas de decisiones, generando agentes del cambio social; otros estudios confirman que aumenta las conductas prosociales²². Urgate y Naval²³ comprobaron que era una metodología apropiada para colaborar en la sociedad, al igual que Westheimer y Kahne²⁴ revisaron que mejora la responsabilidad personal, la participación activa y actuación ciudadana.

Por tanto, las competencias que aporta la pedagogía del Aprendizaje Servicio²⁵ por las que esta metodología podría favorecer la Personalidad Eficaz son: el autoconocimiento y la autoestima, la autonomía, el compromiso y la responsabilidad, el esfuerzo y la constancia, el liderazgo, la comunicación y expresión, la resolución de conflictos, las competencias para el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la competencia para la ciudadanía y la transformación social, las competencias vocacionales y profesionales, la comprensión para la ética del trabajo.

A la luz de estos estudios es razonable pensar que los beneficios del Aprendizaje Servicio como metodología activa y participativa, podrían promover y mejorar determinados aspectos de la Personalidad Eficaz.

Diseño de la investigación

Como hemos adelantado en la introducción, la presente investigación aspira a complementar los resultados de Chiva²⁶, tratando de profundizar en los aspectos de la Personalidad Eficaz que obtuvieron menor puntuación en los cuestionarios realizados al estudiantado del Grado de Maestro/a de Educación Infantil dentro de la asignatura “Fundamentos de la expresión corporal; juegos motores en educación infantil. Concretamente, pretende indagar sobre los aspectos vinculados a las Relaciones del Yo y a las Fortalezas del Yo. En el siguiente apartado explicaremos en detalle los objetivos, el diseño de la investigación, el contexto y los participantes así como los procedimientos.

Objetivos del estudio

Después de ver los resultados obtenidos en la investigación cuantitativa de partida, en la que los resultados referentes a Fortalezas del Yo y Relaciones del Yo no fueron los esperados, se optó por comprobar cuáles podían ser las posibles causas de dichos resultados ya que no se ajustaban a las hipótesis iniciales. Según la bibliografía los resultados deberían haber mejorado todos los aspectos de la Personalidad Eficaz. Pero, contrariamente a lo esperado, en las dimensiones Relaciones del Yo y Fortalezas del Yo los resultados obtenidos por el grupo experimental no fueron significativamente mejores respecto a los del grupo control.

Por tanto, el objetivo de la investigación es dar respuesta a: ¿Cuáles han sido los

²² R. Roche, Aprendizaje Servicio y prosocial. En AAVV: La solidaridad como aprendizaje. (Buenos Aires: Ministerio de Educación para la Nación, 1998).

²³ C. Urgate y C. Naval, La formación política de los alumnos de educación secundaria. Descripción y valoración de programas de Service-Learning en los Estados Unidos y la Unión Europea. *Edetania*, N° 37 (2010) pg.109-129.

²⁴ J. Westheimer y J. Kahne, What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Reserch Journal*, 42 (2004) 237-269.

²⁵ J. M. Puig; E. Battle; C. Bosch y J. Palos, Aprendizaje servicio...

²⁶ O. Chiva, Aprendizaje-Servicio y Personalidad Eficaz en la docencia universitaria...

aprendizajes del estudiantado relacionados con las categorías de Relaciones del Yo y Fortalezas del Yo? ¿Qué aprendizajes no se han producido? Y ¿por qué motivo?

Metodología

Para esta investigación se ha empleado una aproximación metodológica cualitativa ya que, a todas luces era necesaria una investigación abierta, en donde se tuvieran en cuenta las diferentes opiniones y perspectivas de los alumnos seleccionados²⁷. Hemos elegido este tipo de perspectiva porque es la que más se ajustaba para dar respuesta a nuestros objetivos. Este tipo de análisis nos ha permitido observar efectos del programa que la aproximación cuantitativa no alcanza a reflejar permitiendo ampliar el espectro investigador²⁸.

Contexto y participantes

Las personas participantes en el estudio han sido el estudiantado de la asignatura “Fundamentos de la expresión corporal; juegos motores en educación infantil” del Grado de Educación Infantil asignatura durante el curso 2014-2015. Concretamente, contábamos para el estudio con un contexto de 90 estudiantes, de los cuáles se seleccionaron a 7 participantes. Todos ellos realizan el ApS los sábados del período lectivo de 10.00h a 13.00h en el pabellón polideportivo de dicha universidad. Esta asignatura se realiza en el segundo curso del Grado de Maestro/a de Educación Infantil en la Universitat Jaume I. Es de carácter obligatorio y anual y está impartida por dos profesores, uno en el turno de las mañanas y otro por las tardes.

En ella mediante el ApS se promueven escenarios formativos que podrían estar relacionados con el desarrollo de la Personalidad Eficaz. Puesto que es un trabajo que se realiza en grupo, el alumnado debe aprender a trabajar cooperativamente, a la vez que debe interactuar con otros agentes externos a la universidad como son los niños, los padres, etc. El alumnado debe aplicar los conocimientos trabajados en la asignatura para poder llevar a cabo las sesiones de ApS conforme al siguiente programa de intervención.

Programa de intervención

El programa de intervención ha consistido en la aplicación del ApS dentro de un enfoque de optatividad. El alumnado podía elegir entre realizar las sesiones de ApS o un trabajo de investigación alternativo. En este programa educativo el estudiantado diseñó y realizó sesiones de juegos motrices para niños y niñas con diversidad funcional de la provincia de Castellón y alrededores. Éstos, mayoritariamente padecían Parálisis Cerebral, Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad o Síndrome de Down, y eran agrupados según sus capacidades. El alumnado universitario debía aplicar los contenidos teóricos de la asignatura durante las sesiones prácticas, creando diferentes juegos y actividades pensando en las necesidades de los niños y niñas asistentes.

²⁷ X. Vargas, ¿Cómo hacer investigación cualitativa? ITESO. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/48098212/Como-hacer-investigacion-cualitativa-LIBRO-DE-TEXTO#scribd>. (2010) Consultado en: 25/01/2015.

²⁸ P. Corbetta, Metodología y técnicas de Investigación Social (Madrid: McGrawHil. 2010).

El período de duración de este programa ha sido de noviembre a mayo del 2014-2015. Cada sábado lectivo el alumnado participante acudía a las instalaciones deportivas de la universidad para realizar las sesiones a niños y niñas con diversidad funcional. El alumnado era dividido en grupos de 6-8 personas y cada grupo debía acudir 4 semanas. La duración de las sesiones era de tres horas, que se subdividían a su vez en dos horas en las que estaban con los diferentes niños y niñas y otra hora en la que, juntamente con el profesor, reflexionaban sobre el transcurso de la sesión realizada.

Además de la dedicación indicada, se ha debido tener en cuenta el trabajo previo de a las sesiones, las reuniones con los compañeros, realizar tutorías con el profesor, reservar y preparar las instalaciones y el material necesario para la sesión. Así como también la realización de manera individual de un diario de seguimiento, donde los alumnos debían anotar todo lo realizado así como su estado de ánimo y sentimientos durante la sesión.

Además se realizó una reflexión por escrito que aportaba el profesorado al terminar todas las sesiones.

Instrumentos

Instrumentos de recogida de la información

Para llevar a cabo la investigación se escogimos las entrevistas semi-estructuradas y un grupo de discusión.

Seleccionamos las entrevistas semi-estructuradas para que el alumnado pudiera introducir nuevos temas que influyeran en la investigación. Elegimos a tres informantes basándonos en su disposición e implicación en las actividades de clase, así como también por su participación muy activa en las reflexiones al finalizar las sesiones. Eran participantes de los que se esperaba que aportaran información de calidad a la investigación y contestaran claramente a las preguntas. Las entrevistas duraron aproximadamente una hora y se llevaron a cabo en lugares y momentos elegidos por los entrevistados. Destacar que éstas se elaboraron después de la observación participante de diversas sesiones del estudiantado. Y se llevaron a cabo antes de que el alumnado realizara la reflexión individual sobre la experiencia por escrito.

Para el grupo de discusión seleccionamos a cuatro personas, asesorados por sus profesores que las conocían mejor, por la implicación y la predisposición que tenían siempre a la hora de participar en las clases y en las actividades que se proponían. Al igual que en las entrevistas, el lugar y el momento fue seleccionado por el estudiantado y duró aproximadamente una hora y media.

Gracias a la observación participante llevada a cabo por parte de los investigadores sobre el programa de intervención, pudimos contrastar y triangular la información obtenida en las entrevistas y el grupo de discusión.

Instrumentos de análisis de la información

Una vez recogida la información, para poder gestionar su categorización optamos por el software de análisis de datos *Dedoose*. Es un programa online que permite realizar

categorizaciones de datos y compartirlos en línea por los diferentes miembros del equipo investigador al mismo tiempo.

Procedimiento

La investigación tuvo lugar entre los meses de enero a junio del 2015. Inicialmente se llevó a cabo una revisión bibliográfica sistemática con el fin de establecer las coordenadas de la investigación. Ello permitió conocer el estado de la cuestión y establecer las directrices sobre las que articular las siguientes fases del proceso investigador.

En un segundo momento se procedió a observar al estudiantado en sus sesiones de ApS. Esta observación tuvo lugar desde finales de febrero hasta finales de mayo de este mismo año. Durante este período de tiempo se acudía cada sábado del período lectivo desde las 10.00h hasta aproximadamente las 13.00h que terminaban las reflexiones en grupo.

Posteriormente se diseñó una entrevista semi-estructurada en la que los alumnos podían contestar a una serie de preguntas y comentar aquello que les interesaba en cada momento, tratando de aportar toda la información necesaria para cumplir con los objetivos de la investigación.

Tras las primeras transcripciones de las entrevistas se identificaron y se codificaron las categorías sobre las que seguir indagando para dar respuesta a las preguntas de investigación. A continuación, también hubo un continuo proceso de contraste entre la información obtenida y el referente teórico de la Personalidad Eficaz.

Por lo tanto, hubo una fase inicial de codificación inductiva en la cual se identificaron diferentes temas como el trabajo en grupo, problemas en la interacción social, de capacidad de reflexión y sobre autoconcepto; y una segunda fase de codificación axial en la que el análisis se centró en la búsqueda de la información relacionada con las áreas Fortalezas del Yo y Relaciones del Yo. Además, durante la segunda fase del proceso se contrastó la información con el equipo docente y con investigadores expertos en el tema.

Resultados

Los resultados de esta investigación están enfocados a las áreas de Relaciones del Yo (autorrealización social) y Fortalezas del Yo (autoestima). Partiendo del análisis de la información obtenida en las entrevistas y del grupo de discusión los resultados se dividen en:

Resultados que afectan al área de Relaciones del Yo, que a su vez se subdividen en capacidad de trabajo en grupo y capacidad de relacionarse con agentes del ApS. Y resultados que hacen referencia al área Fortalezas del Yo, que también se subdividirán en mejora de la capacidad de reflexión crítica y mejora de la autoestima y autoconcepto.

Relaciones del Yo

Capacidad de trabajo en grupo

Esta es una de las áreas clave que hemos analizado ya que la capacidad de trabajar en grupo es fundamental para mejorar las Relaciones del Yo. Teniendo en cuenta que el programa de ApS se basa en el trabajo en grupo, la investigación pretendía conocer si esta experiencia pedagógica había mejorado sus habilidades en este aspecto.

Después de realizar las entrevistas el alumnado destaca la carencia de una formación previa que les ayudara a saber trabajar en grupo. Los entrevistados contestaron que no recordaban realizar trabajos de este tipo, vagamente algún trabajo al llegar a la Educación Secundaria Obligatoria o en Bachillerato, pero como algo excepcional. Y por ende, que no les proporcionaran ningunas pautas para ello.

“No... no todo era individualizado, todo era arcaico. Que yo recuerde no, todo era como ahora arcaico, ficha individual la haces, la entregas punto pelota.” 27/03/15- EP2 1²⁹

Sin embargo, los alumnos que accedieron a la universidad mediante un ciclo formativo que coinciden en que es en esta etapa donde más pautas les proporcionan para poder trabajar de esta manera.

“Sí, en el ciclo. Una profesora de didáctica, nos cogió y nos dijo a ver, lo que tenéis que intentar es cuando estéis trabajando en grupo coger y decir, a ver tu en que eres bueno, en redactar, pues tú ya sabes que vas a redactar. Porque en un grupo hay 5-6 personas cada uno tiene que saber cuál es su función. No pueden estar 3-4 cargándose la faena y otro mirando. Que luego es lo que pasa y se llevan los méritos y otros las tortas. Entonces, tú eres buena redactando, tú redactas, tú eres buena sacando idas y tal, pues tú te dedicas eso, cada uno tiene que tener una función dentro del grupo en lo que es bueno, porque eso hace que luego el grupo se compense y se vean que el grupo y den el máximo. Porque si son 7 y los 7 dan el 100% de ahí sale la bomba. 04/06/2015-GDP2

Por lo que hace referencia a la etapa universitaria los resultados indican que la sensación del alumnado es un vacío del aprendizaje del trabajo en grupo. Solo una parte de los alumnos creían que se les había aportado ciertas pautas para realizar mejor el trabajo en grupo.

“A ver, directamente no, pero indirectamente tenemos una asignatura que la tuvimos el año pasado, que sí que cada semana teníamos que tener un rol dentro del grupo. Por ejemplo, uno era el internauta, otro el secretario, otro el que hacía las actas, cada uno sí que tenía un rol, pero nadie se ha parado a explicarnos como trabajar en grupo. Y la verdad, que si alguien hubiera perdido un par de clases, o si la Uji hiciera algún tipo de curso fuera de horas lectivas a nosotros nos hubiera solucionado muchos problemas. Porque muchos de los problemas que teníamos en los trabajos de grupo era por eso, por falta de organización y por saber cómo trabajar.” 27/03/2015-EP2

²⁹ Distinguimos la entrevista (E) del grupo de discusión (GD), y numeramos a los participantes, por ejemplo, EP1 (entrevista-participante 1).

Todo ello puede llevar a confusiones y divergencias a la hora de trabajar con esta metodología y con ello, a relacionarse con sus compañeros, así como también a la hora de tomar decisiones respecto a la organización. Lo que conlleva a malentendidos y discusiones. Citamos textualmente,

“Pasotismo, pocas ganas de involucrarse, ir allí solo porque así evitan hacer un trabajo más pesado y ya está.” 04/06/2015-GDP2

“Sí, pero la comunicación, peor que si le habláramos a ese muro. No ha habido comunicación, que eso no lo he dicho antes y también es muy importante para trabajar en grupo.” 04/06/2015-GDP1

“Es muy importante lo que decíamos de la responsabilidad de la persona y que luego las sesiones salían, pero salían porque siempre hay en el grupo ciertas personas que tiran más, otras que a lo mejor no se ve que tiran tanto pero lo hacen” 04/06/2015- GDP4.

Respecto a los aprendizajes y la experiencia que los alumnos creen que les ha aportado el ApS es muy heterogéneo visto que como hemos nombrado el ApS intenta mezclar los aprendizajes técnicos de la asignatura con los aprendizajes socio-emocionales. El alumnado hace mención al acierto del ApS para mejorar a través de la experiencia práctica lo aprendido en la teoría.

“que no todos los niños son iguales, que no todos llevan la misma trayectoria, he podido poner en práctica, por ejemplo, el juego dirigido, el juego abierto (...) que son cosas que has visto en la teoría y después lo puedes poner en la práctica.” 27/03/2015-EP1

Con independencia de esto, esta investigación fija la atención en los aprendizajes que hayan podido adquirir o no, sobre el trabajo en grupo. Si esta experiencia les ha ayudado a mejorar el trabajar en esta dinámica o por el contrario, no les ha ayudado a mejorar. De las entrevistas se desprende una sensación general de no haber adquirido conocimientos para la mejora del trabajo en grupo. El alumnado tiene la percepción de que, al ser muy pocas sesiones las que realizan mediante el ApS, no les ha dado tiempo a poder consolidar una dinámica y unos roles para adquirir mayor conocimiento. Aún así, destacan que nunca antes habían trabajado en grupos tan grandes, por lo que sí que han aprendido a coordinarse entre ellos, a citarse para las reuniones, a deliberar y ponerse de acuerdo, a tomar decisiones y sobre todo a impartir una clase para la gran cantidad de alumnos que son.

“Lo que sí que es verdad es que nunca había trabajado con un grupo tan numeroso y está claro que, no es lo mismo trabajar con un grupo de 5 o de 6 que 13 personas, ponerse de acuerdo para quedar, para hacerlo todo, eso sí que es verdad que es algo nuevo que quieras que no, eso sí que lo hemos aprendido.” 04/06/2015-GDP3.

Capacidad de relacionarse con agentes del Aprendizaje Servicio

Son diversos los agentes que participan en el programa de ApS, tanto internos como externos a la universidad. Es por ello que el alumnado debe aprender a relacionarse dejando de lado el contacto meramente universitario.

Por lo que afecta a la relación con los compañeros el alumnado entrevistado manifiesta que ha tenido ciertas discrepancias con los compañeros. Pese a esto, en general, el estudiantado ha podido solucionar sus divergencias por sí mismo y no ve que haya afectado de manera negativa al grupo. Además comenta que gracias a esta experiencia, ha podido hacer más amistad con los integrantes del grupo. El alumnado que ya se conocía de antes destaca que el ApS les ha ayudado a sentirse como un equipo y a tener más confianza.

“Sí porqué conocía a casi todas pero, más directamente de amistad solo a 3 o 4, las otras las conocía porque vas a la misma clase, las ves allí y poco más, y la verdad es que trabajar con ellas, pues eso, ahora ha venido fiestas de Magdalena y nos hemos ido juntos de fiesta, nos ha hecho tener más amistad.” 2/04/2015-EP3

A la hora de elegir a sus compañeros de grupo, los estudiantes no sólo piensan en la amistad que puedan tener, a la que también hacen referencia, sino que se centran más en aptitudes y características individuales como por ejemplo la puntualidad o el hecho de saber reconocer los errores:

“Para mí es muy importante el respeto, y el respeto a los compañeros es desde llegar puntual a una cita, (...) había compañeras pues que no se presentaban a la hora o llegaban tarde y no daban una explicación como mínimo o disculparse. Y para mí es eso, tener respeto a nuestros compañeros (...)” 04/06/2015-GDP1

“Yo pienso igual que ellas dos y aparte. Yo creo que una persona cuando está trabajando en grupo, si tú haces mal una cosa tu eres responsable y suficientemente adulto para poder dar la cara y no que la tengan que dar los demás. Es un hecho que tú has hecho algo mal, no tengo porque ir a dar la cara yo por ti. ¿No?” 04/06/2015-GDP3

Otro de los actores de este programa de ApS son los padres/madres de los niños y niñas que acuden al polideportivo para recibir el servicio. Ya que el estudiantado debía establecer contacto con ellos para compartir la experiencia, comentarles que tal había ido su hijo o hija al largo de la sesión o cualquier problema que haya podido surgir durante ésta. Además, estaban impartiendo clases a sus hijos e hijas y el temor a que pudiera pasar algo se veía afectado también a la hora de hablar con ellos. Los entrevistados nos cuentan que les costaba mucho acercarse a hablar con éstos, tenían miedo a que les recriminasen algo que pudieran haber hecho mal, o a que no les pareciese bien algún juego, etc. Pero todos están de acuerdo al afirmar que ha habido poco contacto con los padres, que se debería haber hablado más. Aunque, pese al poco vínculo que han establecido, nos cuentan que ha ido todo muy bien, que los padres y madres siempre les decían alguna característica de sus hijos para que la práctica fuera mejor, les contaban cosas que hacían en casa, si les veían por la calle se paraban a saludarlos, etc.

“Yo al principio, en la primera sesión sí, pero luego ya sí que fui a hablar con varios padres. Y luego la última sí que hable con todos e incluso nos hicimos fotos y todo, hubo, hubo bastante contacto. Que sí que al principio te cuesta, porque no sé, son sus hijos y a lo mejor vienen y te sientes un poco coaccionado. Pero yo creo que por el tipo de niños que es... Porque pienso, ¿lo hare bien? Y su padre pues tiene unas manías y o unas rutinas y si yo no lo sé hacer, o a lo mejor un niño sin esas necesidades hubiese ido más tranquila no sé. Pero luego bien las siguientes sesiones sí que hubo contacto.” 04/06/2015-GDP2

Por otra parte, tratando de esclarecer si las relaciones con los tutores de esta asignatura eran las adecuadas para el desarrollo pedagógico de las competencias perseguidas, también se preguntó a los alumnos. De esa parte de las entrevistas se desprende que el alumnado no tuvo ningún problema con los tutores, la comunicación por parte de ambos lados ha sido la adecuada y los estudiantes creen que los profesores son cercanos y que les han ayudado en todo lo que han podido. Además los comentarios muestran, en general, que ambos son personas con las que se puede hablar, que no mostraban jerarquía de tutor-alumnos y los estudiantes estaban muy contentos con ellos.

“A eso no, (...) pero problemas ni con el uno ni con el otro. ¡Qué va! Si son muy cercanos los dos. Ojalá todos fueran como ellos.” 04/06/2015-GDP

Fortalezas del yo

Capacidad de reflexión crítica

Las reflexiones que hacía el estudiantado a la hora de terminar las sesiones han sido un tema crucial en la valoración del proyecto de ApS. Como hemos argumentado previamente, no puede haber una aplicación de ApS que no tenga una fase de reflexión, entendida como la forma de hacer que el alumnado interiorice tanto los aprendizajes académicos, como también los valores que se han puesto en juego en esta aplicación metodológica³⁰. En este programa las reflexiones se hacían al terminar las sesiones y también al terminar todo el programa de ApS, pero en este caso de manera individual y por escrito. En relación a las reflexiones el alumnado destaca el tratamiento de temas y cuestiones como: cómo habían visto la sesión, que cosas mejorarían para la próxima, cómo habían salido los juegos, etc. En resumen recordaban haber tratado por encima del resto aspectos técnicos y organizativos.

“Pues en la reflexión hablábamos de como hemos visto la sesión, qué conclusiones vamos sacando y como encaminar la próxima sesión.” 27/03/2015- EP2

No obstante el profesorado advierte que las reflexiones estaban encaminadas a hacer referencia tanto aspectos emocionales, como sociales así como también a los aspectos técnicos de la asignatura. No solamente técnicos como advierten los alumnos. Aún así, en las entrevistas el alumnado sí que hace referencia a estos aspectos.

“A ver no me he sentido así en ningún momento, sé que la vida para los padres es muy dura, es el día a día, es muy dura, pero yo realmente cuando termino las sesiones me iba contenta, he estado a gusto, he estado bien, han tenido al niño entretenido un rato los padres has podido desconectar, y ya pues luego vida rutinaria. Y más cuando la madre de un niño, en mi caso, me decía que se iba al calendario y apuntaba el sábado en plan del sábado ¡voy a la uji! ¡El sábado voy a la uji! Entonces quieras que no, esto me alegra mucho, porque quieras o no, está en su mundo a su manera, pero se lo está pasando bien. Y alegra que piense así el niño, te llena de orgullo, quiere decir que algo estoy haciendo bien... 27/03/2015- EP2

³⁰ J. Gil, Gómez y O. Chiva Bartoll, Una experiencia de aprendizaje-servicio en la asignatura «Bases anatómicas y fisiológicas del movimiento» del Área de Didáctica de la Expresión Corporal. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, N° 26 (2014) 114-117.

Creemos que gracias a este ApS y a las reflexiones finales, el alumnado ha mejorado su capacidad crítica y autocrítica, han sido capaces de reflexionar tanto de una realidad que desconocían como de ellos mismos.

Mejora de la autoestima y el autoconcepto

Una parte importante de la Personalidad Eficaz recae sobre la autoestima y el autoconcepto, ubicadas dentro del núcleo “Fortalezas del Yo”. Sabemos que son aspectos diferentes pero que se ven relacionados el uno con el otro. El conocerse a sí mismo y valorar sus posibilidades y limitaciones son aspectos que el ApS ayuda a desarrollar. Teniendo en cuenta que son muchos los aspectos que influyen: tanto las relaciones con los demás y cómo éstos le perciben a uno mismo, como la motivación por realizar estas clases y verse capaz o el hecho de organizarse y ver que todo está saliendo como se esperaba, o también verse reconfortado por estar dando un servicio, etc. Son muchas aportaciones que potencian el desarrollo del autoconcepto.

*“A ver en el momento en que me metí dije guay, está guay, pero claro, en el momento en que me vino una compañera mía diciéndome(...) entonces cuando me di cuenta de la problemática que me enfrentaba dije, ¡madre mía donde me he metido! En plan: ¡donde me he metido! Pero bueno, al fin y al cabo ha estado bien, de hecho me dio mucha penita despedirme de el niño”
27/03/2015 EP1*

“Noto que he sido útil, que sé que los niños se lo han pasado bien, si tenía sesión a la semana siguiente iba a intentarlo hacerlo mejor y ahora cuando se ha terminado, te da lástima, ya los conoces bien, ya vas haciendo más piña...pero bueno.” 27/03/2015 EP2

Todos los estudiantes entrevistados son o han sido monitores de tiempo libre, ya sea en un grupo de scout, de campamentos de verano, etc. Es por ello que el enfrentarse a dirigir una clase de niños y niñas no les supuso ningún reto complicado. Sin embargo, uno de los *handicaps* de este programa es que los niños que acudían a recibir el servicio eran alumnos con diversidad funcional. No todos los participantes habían tenido contacto previo con ellos y esto es lo que más inquietud les aportaba dado que anteriormente sí que habían dirigido sesiones de juegos, pero nunca con alumnado con estas características. Es por eso que no se veían plenamente capaces de realizar estas sesiones. El desconocimiento y la inseguridad por el temor a hacerlo mal o a que se pudieran hacer daño, les hacía sentirse vulnerables. No obstante, todos confesaron que una vez realizada esta práctica ya se veían más preparados para dirigir y tratar con niños y niñas con diversidad funcional.

Discusión y conclusiones

Tras el análisis de los resultados se está finalmente en disposición de responder a las preguntas previas a la investigación. Al respecto de las mismas puede indicarse en primer lugar que el alumnado que ha participado en la experiencia sí alude a la adquisición de aprendizajes en el área de Relaciones del Yo relativas al trabajo en grupo -entendido el grupo como parte de la sociedad en la que se debe aprender a convivir y por ello a utilizar las habilidades sociales. En este sentido, el aprendizaje se ha producido al tener que reunirse, debatir, escoger entre diversas opciones, etc. Estas acciones implicaban además la necesidad de dialogar, aportar ideas, decidir, etc.

El ApS les ha ayudado a relacionarse tanto con agentes internos como externos de la universidad, y sobre todo a empatizar con una parte de la población que desconocían. Esto va en consonancia con las investigaciones que apuntan mejoras en el desarrollo de la ciudadanía participativa mediante el ApS³¹. En la misma línea, Yates y Youniss³² evidencian mejoras en actitudes ciudadanas y de interacción social. A partir de los resultados de esta investigación, entendemos por tanto que las relaciones se han visto consolidadas gracias a esta práctica en los tres ámbitos, a nivel de compañeros, a nivel de relacionarse con los padres y madres y a nivel de relación con los tutores.

Por otra parte, por lo que respecta a los aprendizajes referentes a Fortalezas del Yo, conviene hacer hincapié en la capacidad de reflexión. El alumnado ha sido capaz de reflexionar y hacer autocrítica así como también de valorar una realidad desconocida para muchos hasta el momento. Como apuntan Wilczenski y Coomey³³ el ApS fomenta la reflexión y el pensamiento crítico, así como también potencia un papel activo en el proceso de tomas de decisiones, generando agentes del cambio social.

Y aunque el alumnado no percibía que se reflexionara sobre ello, esto puede verse afectado por el contexto, el alumnado no dejaba de estar participando en una clase de la asignatura, por lo que le podía dar más importancia a los aspectos teórico-prácticos de ésta, y no a los aspectos socio-emocionales, por más que sí que se haya reflexionado sobre éstos.

Por otro lado, en relación a los aspectos de mejora de la autoestima y el autoconcepto, se entiende que un punto en contra sobre esto es que la mayoría de los alumnos ya había dirigido y se había enfrentado a dar una clase con niños y niñas. Es por ello que la sensación de no haber mejorado estas categorías podría verse afectada por esta circunstancia. Siendo cierto que todos afirmaron sentirse incapaces de realizar la sesión en un primer momento, pero, sin embargo, se vieron capaces de ello al terminar el programa de ApS. Así pues, también podemos afirmar que con este programa su autoestima y su autoconcepto se han visto gradualmente mejorados, pero, como antes, los alumnos no han interiorizado la misma sensación.

Decir que, aunque hemos estado viendo que los aprendizajes sí que se han dado mediante esta metodología, el alumnado, en algunas ocasiones, no ha sido capaz de verlo hasta que reflexionaban. Una de las mejoras que creemos más importante es el hacer pie en las reflexiones críticas al terminar las sesiones.

Con todo ello, concluimos que para que el alumnado interiorizara y fuera consciente de los aprendizajes, sería interesante que el programa de ApS incluyera más sesiones para cada grupo. Es posible que al aumentar el número de sesiones los aprendizajes se interioricen de manera más contundente. Además de añadir una reflexión por escrito al terminar cada sesión realizada.

Todos estos resultados comprendemos que son limitados por el número de la muestra y porque solo esta solo está focalizada en este curso escolar. Sería interesante para seguir buscando contradicciones, poder ampliar la muestra y recabar más información a través de la observación participante y entrevistas a otros agentes del ApS, cómo ahora

³¹ J. M. Puig; E. Battle; C. Bosch y J. Palos, Aprendizaje servicio...

³² M. Yates y J. Youniss, Community service and social responsibility...

³³ F. L. Wilczenski y S. M. Coomey, A practical guide to service learning...

la familia, los profesores o los alumnos.

Creemos fundamental seguir profundizando en esta línea porque el ApS es una metodología que aporta muchos beneficios y aprendizajes y una investigación rigurosa puede favorecerla.

Bibliografía

Aparici, R. (Coord.) Comunicación educativa en la sociedad de la información. Madrid: UNED. 2003.

Battle et al. (2009). Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico. VV.AA. GRAO.

Bauman, Z. Vida de consumo. Madrid: Fondo de Cultura Económica. 2007.

Billig, S. H. Support for K–12 service learning practice: A brief review of the research. Educational Horizons, 80 (2002) 184–189.

Cabrera, Bethencourt, L., Tomás, J., Alvarez Pérez, P. y González, Alfonso, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. RELIEVE, v.12, n.2. http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm . Consultado el: 26/03/2015.

Capella Peris, C.; Gil Gómez, J.; Martí Puig, M. y Chiva, Bartoll, O. Estudio de caso múltiple con historias de vida en el grado de educación infantil: aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. Profesorado Vol: 19, nº 1. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART15.pdf>. Consultado el: 20/10/2015.

Chiva, O. Aprendizaje-Servicio y Personalidad Eficaz en la docencia universitaria de la Educación Física: un estudio cuasiexperimental. Trabajo Fin de Máster. Máster Universitario en Investigación e Intervención en CCAFD 2014-2015. Repositorio Universitat de Valencia. 2015.

Chiva, O.; Gil, J.; Corbatón, R. y Zorrilla. Efecto de un programa de aprendizaje-servicio sobre el clima motivacional en la asignatura «Actividad físico-deportiva y salud». Tandem. Didáctica de la educación física, Educación Física, 48 (2015) 47-55

Conrad, D. y Hedin, D. High school community service: A review of research and programs. Madison, WI: National Center on Effective Secondary Schools. 1989.

Corbetta, P. Metodología y técnicas de Investigación Social. Madrid: McGrawHil. 2010.

Corbatón Martínez, R.; Moliner Miravet, L.; Martí Puig, M.; Gil Gómez, J. y Chiva Bartoll, O. Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del aprendizaje-servicio en futuros maestros a través de la educación física. Profesorado, Vol 19, Nº1. (2015)

Dapelo Perellano, B., y Martín del Buey, F., (2006). Estudiante eficaz en el contexto de formación de profesores. Adaptación del cuestionario de personalidad eficaz en el ámbito universitario. Revista de Orientación, 20(38), 65-79.

Escámez, J.; García, R.; Pérez, C. y Llopis, A. El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica. Barcelona: ED Octaedro. 2007.

Eyler, J. S.; Giles, D. E.; Stenson, C. M., y Gray, C. J. At A Glance: What We Know about The Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993-2000: Third Edition. Corporation for National Service Learn and Serve America National Service Learning Clearinghouse (2002) 1993–2000.

Francisco, A., y Moliner, L. El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. REIFOP, 13 (4) (2010). Recuperado de: <http://www.aufop.com> - Consultado el: 04-03-2015.

Fueyo, E.; Martín, M. y Dapelo Pellerano, B. Personalidad eficaz y rendimiento académico: una aproximación integrada. Revista de Orientación Educativa, 24 (46) (2010) 57-70.

Gil, J. El aprendizaje-servicio en la enseñanza superior: una aplicación en el ámbito de la Educación Física. Tesis Doctoral. Castellón: Universitat Jaume I. 2010.

Gil, Gómez, J. y Chiva Bartoll, O. Una experiencia de aprendizaje-servicio en la asignatura «Bases anatómicas y fisiológicas del movimiento» del Área de Didáctica de la Expresión Corporal. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, Nº 26 (2014) 114-117.

Gil, J.; Chiva, O. y Martí, M. 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. 2(2) (2013) 89-108

Gil, J.; Molinero, O.; Chiva, O. y García, R. Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana, Revista Complutense de Educación, 27 (1) (2016), 53-73.

Gómez, R. Evaluación de la personalidad eficaz en población universitaria. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva. 2012.

Martín, M. E.; Castellanos, S. y García, M. S. La personalidad eficaz y los modelos de enseñanza: un estudio comparativo entre alumnos españoles y estadounidenses. Aula Abierta, 40 (1) (2012) 115-128.

Martín del Buey. Programa Integrado de Acción Tutorial. Revista de Orientación Educativa, 20 (1997) 20-37.

Martín del Buey, F.; Fernández, A., Martín E.; Dapelo, B.; Marcone, R. y Granados P. Cuestionario de personalidad eficaz para la formación profesional. Psicothema, 20(2) (2008) 224-228.

Martín del Buey, F.; Granados, P.; Martín, M^a E.; Juárez, A.; García, A. y Álvarez, M. Desarrollo de la Personalidad Eficaz en Contextos Educativos. Marco Conceptual. Oviedo: FMB. 2000.

Martínez, M. Formación para la ciudadanía y educación superior. Revista Iberoamericana de Educación, 42 (2006), 85-102.

Análisis sobre la personalidad eficaz en alumnado de Didáctica de la Educación Física a través de aprendizaje-servicio pág. 163

Morgan, W. y Streb, M. How quality service-learning develops civic values. Bloomington, IN: Indiana University, Center for Participation and Citizenship. 1999.

Melchior, A. y Orr, L. Final report: National evaluation of Serve America. Washington, DC: Corporation for National and Community Service. 1995.

Puig, J. M.; Batlle, E.; Bosch, C. y Palos, J. Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía. Barcelona: Octaedro, 2007.

Roche, R. Aprendizaje Servicio y prosocial. En AAVV: La solidaridad como aprendizaje. Buenos Aires, Ministerio de Educación para la Nación. 1998.

Savater, F. El valor de educar. Barcelona: Ariel S. A. 1997.

Saz, I; y Ramón, R.M. (2015). Aproximación a los impactos y beneficios del aprendizaje servicio en la Universidad de Zaragoza. Revista Iberoamericana de Aprendizaje y Servicio, 1, 9-27. Recuperado de: <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS> Consultado en: 10/11/2015

Shaffer, B. Service-Learning: An Academic Methodology. Stanford, CA. 1993.

Switzer, G. The effect of a school-based helper program on adolescent self- image, attitudes, and behavior. The Journal of Early Adolescence, 15 (1995) 429-455.

Urgate, C y Naval, C. La formación política de los alumnos de educación secundaria. Descripción y valoración de programas de Service-Learning en los Estados Unidos y la Unión Europea. Edetania, N° 37 (2010) pg.109-129.

Vargas, X. ¿Cómo hacer investigación cualitativa? ITESO. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/48098212/Como-hacer-investigacion-cualitativa-LIBRO-DE-TEXTO#scribd>. (2010) Consultado en: 25/01/2015.

Westheimer, J., y Kahne, J. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. American Educational Research Journal, 42 (2004) 237-269.

Wilczenski, F. L., y Coomey, S. M. A practical guide to service learning: Strategies for positive development in schools. NY: Springer. 2007.

Yates, M. y Youniss, J. Community service and social responsibility in youth. Chicago: University of Chicago Press. 1997.

Para Citar este Artículo:

Cuevas-Goterris, Elena; Chiva-Bartoll, Óscar y Francisco-Amat, Andrea. Análisis sobre la personalidad en alumnado de Didáctica de la Educación Física a través de aprendizaje-servicio. Rev. Incl. Vol. 3. Num. 2, Abril-Junio (2016), ISSN 0719-4706, pp. 146-163, en

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.