

# BORDÓN

## Revista de Pedagogía

NÚMERO MONOGRÁFICO / *SPECIAL ISSUE*

Aprendizaje-servicio en la educación superior  
*Service-learning in Higher Education*

Héctor Opazo, Pilar Aramburuzabala y Lorraine McIlrath  
(editores invitados / *guest editors*)



Volumen 71  
Número, 3  
2019

**SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA**

# FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS ACTITUDES CÍVICAS DE DOCENTES EN FORMACIÓN DESARROLLADAS A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE-SERVICIO. UN ESTUDIO EN EL ÁREA DE EXPRESIÓN CORPORAL

## *Factors that influence in the civic attitudes of pre-service teachers developed through service-learning. A study in the Area of Corporal Expression*

MARÍA MARAVÉ-VIVAS, JESÚS GIL-GÓMEZ Y ÒSCAR CHIVA-BARTOLL  
*Universitat Jaume I (Castellón de la Plana, España)*

DOI: 10.13042/Bordon.2019.68338

Fecha de recepción: 31/10/2018 • Fecha de aceptación: 15/07/2019

Autora de contacto / Corresponding author: María Maravé-Vivas. E-mail: marave@uji.es

---

**INTRODUCCIÓN.** La elección de la metodología de enseñanza es una decisión muy importante, ya que determinará en gran medida el logro de los objetivos de aprendizaje. La literatura sugiere que el aprendizaje-servicio es una metodología adecuada para promover efectos en el aprendizaje personal, moral, social y cívico del estudiantado. Sin embargo, hay poca investigación que explique cómo ciertos factores sociodemográficos podrían influir en ellos. Este artículo tiene dos objetivos principales: 1) mostrar el potencial del aprendizaje-servicio como una metodología adecuada para desarrollar actitudes cívicas y 2) proporcionar datos empíricos para facilitar la toma de decisiones metodológicas del equipo docente. **MÉTODO.** Utilizamos un método cuantitativo con un diseño pre-experimental basado en medidas pretest y postest. Se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia. En el estudio participaron 98 estudiantes (n= 98) del Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil. En particular, medimos los efectos de un programa de aprendizaje-servicio a través del Cuestionario de Actitudes y Habilidades Cívicas y, posteriormente, analizamos cómo ciertas variables demográficas, tales como la edad de los y las participantes, la forma de acceso al grado, los antecedentes académicos familiares, la participación social previa, la orientación ideológica y la situación laboral, influyeron en ellos. **RESULTADOS.** Los resultados muestran que estas variables podrían influir significativamente en los efectos causados por el programa de aprendizaje-servicio con respecto al desarrollo de habilidades y actitudes cívicas. **DISCUSIÓN.** La interpretación y el contraste de los resultados obtenidos proporcionan elementos de decisión a los docentes cuando tienen que optar por la incorporación de esta metodología.

**Palabras clave:** *Aprendizaje-servicio, Educación superior, Métodos de enseñanza, Formación de maestros, Educación física.*

---

## Introducción

Una cuestión central para el colectivo docente es la toma de decisiones sobre la metodología de enseñanza a utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Sureda-Negre, Oliver-Trobat y Comas-Forgas (2016) proponen que este proceso debería convertirse en un laboratorio de innovación continua que ubique al estudiantado en contextos reales de aprendizaje, cuestión asimismo reforzada por Pérez-Gómez (2010) al plantear que quienes estudian construyen aprendizajes realmente relevantes cuando participan en prácticas sociales. Si reflexionamos detenidamente sobre estos planteamientos, podemos intuir la verdadera dimensión y complejidad de tomar decisiones adecuadas sobre la metodología. Sin ninguna duda, de lo acertado o desacertado de la elección dependerá en gran medida el avance del alumnado en aquellos campos diana sobre los que se quiere incidir. Fiar esta decisión a la tradición, costumbre o moda no parece ser la mejor estrategia, si lo que se pretende es alinear la realidad educativa concreta del aula con aprender contenidos, desarrollar competencias o conseguir objetivos.

Yendo un paso más allá, es conveniente analizar las circunstancias por las que un o una docente decide implementar una estrategia metodológica u otra. Lógicamente, la experiencia y la forma de entender la profesión serán factores determinantes en la decisión, aunque desde la investigación educativa tenemos la responsabilidad de ofrecer datos a la comunidad educativa para que estas decisiones tan trascendentales puedan ser tomadas a la luz de resultados de investigaciones (Gargallo, Sahuquillo, Verde y Almerich, 2018). En esta línea, el propósito de este artículo es doble. Pretende, por una parte, mostrar el aprendizaje-servicio (ApS) como una herramienta metodológica adecuada para incorporarla al grupo de las usadas habitualmente por docentes y, por otra, ofrecer una perspectiva de sus efectos sobre el estudiantado en función de factores

influyentes relativamente habituales (edad, estudios, formación familiar, situación laboral, etc.). Todo ello con la intención de contribuir a que la decisión sobre cómo afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje sea lo más fundamentado posible.

Sintéticamente, el ApS se conceptualiza como una metodología de enseñanza-aprendizaje que pone el acento en el protagonismo de la persona que aprende y con una clarísima y decidida implicación social (Zorrilla, 2017). Está englobada en la categoría de las denominadas metodologías activas y experienciales, abogando por el uso de situaciones prácticas reales para aprender (Gil-Gómez, Moliner-García, Chiva-Bartoll y García, 2016). Como método que es puede ser utilizado en cualquier área de conocimiento (Brown y Bright, 2017; Carlson y Witschey, 2018; Howari, Qafisheh y Nazzal, 2018), siendo además un facilitador de la interdisciplinariedad, cuestión no menor cuando hablamos de superar las áreas estancadas y rígidas en las que están encuadradas las asignaturas en educación obligatoria, posobligatoria y/o en la universidad (Elejalde y Pereira, 2014; Knight, Lattuca y Kimball, 2013; Monereo y Pozo, 2003).

Este trabajo analiza la influencia que tienen algunos factores en el desarrollo de determinadas actitudes, habilidades y conductas sobre las que el ApS tiene influencia (Moely, Mercer, Ilustre, Miron y McFarland, 2002) una vez aplicado un programa en futuros maestros y maestras dentro del ámbito de la expresión corporal.

Una de las tendencias más actuales en el ámbito de la enseñanza de la expresión corporal y la educación física es apostar por proporcionar al alumnado experiencias significativas como elemento decisivo para el aprendizaje (Beni, Fletcher y Ní Chróinín, 2016). En esta línea, Ní Chróinín, Fletcher y O'Sullivan (2018) evidencian dos cuestiones fundamentales. Por una parte, indican la falta de evidencia empírica sobre el uso de metodologías que puedan facilitar

al alumnado experiencias de aprendizaje significativas; y por otra parte, establecen cinco principios pedagógicos que deben cumplir las metodologías que aspiren a proporcionar este tipo de experiencias con evidente riqueza formativa. Ambas son especialmente importantes cuando nos referimos a la formación de docentes, ya que no es únicamente lo que aprenden personalmente, sino el modelo didáctico que se les está ofreciendo y que puede ser guía de su futuro desempeño laboral. Los cinco principios que determinan estos autores son: la metodología debe proporcionar interacción social y participación positiva del alumnado, plantear un reto o desafío a superar, suponer un incremento de sus competencias y capacidades motoras, incorporar un punto de diversión y de disfrute inmediato y, finalmente, desarrollar un compromiso en el alumnado fruto del placer de la experiencia. Desde esta visión conceptual que compartimos, planteamos como propuesta el ApS. Una simple mirada a su definición, características y objetivos nos permite afirmar que cumple todas las premisas pedagógicas expuestas. Por ello queda configurado como una herramienta metodológica con evidente potencial formativo global.

Pero ¿qué tipo de aprendizajes proporciona el ApS? La bibliografía, en este sentido, es abundante. Algunas revisiones y artículos de investigación reportan efectos en diversos campos (Celio, Durlak y Dymnicki, 2011; Conway, Amel y Gerwien, 2009; Lim, Maccio, Bickham y Dabney, 2017; Warren, 2012; Yorio y Ye, 2012) relacionados con el desarrollo personal, moral, social y cívico. Fundamentalmente, como consecuencia de su propia definición, los podemos clasificar en dos: aprendizajes académicos y personales. Realmente, la apuesta por el uso del ApS en la enseñanza es la punta de lanza de una concepción más amplia del sistema educativo: no puede haber formación de calidad si no se conjugan la formación académica con la personal, es decir, si no se incorpora la dimensión ética, moral y ciudadana a la formación técnica (Cortina, 2013; García, Jover y Escámez, 2010).

En esta nebulosa emerge el ApS como estrategia práctica que combina la formación en los dos ámbitos (Chiva-Bartoll y Gil-Gómez, 2018).

Más específicamente, consideramos necesario avanzar en la comprensión de cómo futuros docentes del campo de la motricidad construyen parte de su identidad docente gracias al uso del ApS dentro de lo que hemos denominado efectos personales. Esta construcción es, en la práctica, la esencia misma de la formación que debe adquirir una persona dedicada a la educación (Day y Gu, 2007; Mockler, 2011). Desarrollar la formación de la identidad docente de manera integral es necesario, ya que, como indica Holland (2016), los desafíos sobre constructos tan cruciales como la identidad y la diversidad, los problemas globales en la perspectiva local, nacional y global se han extendido entre la comunidad en general y, en particular, entre el estudiantado.

Como se ha mencionado anteriormente, este artículo se centra en determinar la influencia de seis factores (edad, estudios de acceso, estudios familiares, participación social, orientación ideológica y situación laboral) en los efectos que el ApS produce en una muestra de estudiantes del Grado de Maestro o Maestra de Educación Infantil, medidos a través del cuestionario Civic Attitudes and Skills Questionnaire (Moely *et al.*, 2002).

La influencia de determinados factores en el rendimiento o eficacia escolar ha sido estudiada en múltiples investigaciones. Gamazo, Martínez-Abad, Olmos-Migueláñez y Rodríguez-Conde (2018) hacen una recopilación de las mismas y determinan que el género, nivel socioeconómico, curso, repetición de curso y cambio de escuela durante la escolarización son determinantes en el aprendizaje. No obstante, en nuestro intento de establecer aquellos factores que *a priori* pensamos puedan tener influencia sobre los efectos del ApS en el alumnado, y teniendo en cuenta las particulares características de esta metodología, entendemos adecuada

la clasificación de los mismos establecida por Jornet, González-Such y Perales (2012), en la que los catalogan en tres tipos (de entrada, de proceso y de producto). La compatibilidad con el ApS deriva de que los de entrada o contextuales van a existir siempre en cualquier entorno educativo, y dado el carácter social del ApS pueden tener un peso específico importante en sus efectos; en lo tocante a los de proceso o no contextuales, abarcan aspectos relacionados con percepciones del propio alumnado sobre sus capacidades, hábitos, opiniones o personalidad, y son coherentes con los efectos personales que se han descrito del ApS; finalmente, los de producto se refieren al rendimiento académico, que asimismo es uno de los objetivos a conseguir con el ApS, ya que debe propiciar aprendizajes académicos de la asignatura en la que se utilice. De acuerdo con esta justificación teórica, y siempre desde la óptica de considerar qué es el ApS y los fines que persigue, de entre todo el universo de factores que pudieran influir en los efectos que produce se seleccionaron los seis antes nombrados, que se reparten entre las tres categorías de factores descritas.

Más específicamente, existe poca investigación relacionada con la influencia de estos factores sobre los efectos que produce el ApS. De acuerdo con Hou y Wilder (2017), la edad de los docentes es un factor que afecta a los efectos, reportando que a mayor edad mayor percepción de resultados en el aula. Howari, Qafisheh y Nazzal (2018) determinan efectos variables en la edad: a mayor edad, mayor rendimiento académico, asimismo afirman que personas que habían realizado actividades de voluntariado previas no presentan mejores resultados que aquellas que sí lo habían hecho. En otro orden, Engberg y Fox (2017), Fredericksen (2000), Miyazaki, Anderson y Jones (2017) indican que el ApS produce una mejora sustancial en algunos aspectos de la conciencia, actitudes y habilidades cívicas del estudiantado, mejora que varía en función del sexo, edad, participación en voluntariado, ingresos familiares y etnia. En referencia a la situación laboral del estudiantado,

existen evidencias de que es un factor determinante en el desempeño académico (Ruesga, Da Silva y Eduardo, 2014), si bien no nos constan antecedentes de haber estudiado la relación de este factor con los efectos del ApS. De esta somera revisión se extraen dos consecuencias: 1) existen factores consustanciales al acto educativo que tienen influencia sobre los aprendizajes y 2) es necesario aportar datos empíricos respecto a su influencia en el ámbito concreto del uso del ApS. Este trabajo se enmarca en esta línea, procurando ofrecer a la comunidad docente elementos de decisión sobre las metodologías a emplear.

La hipótesis de esta investigación es la siguiente: los factores edad, estudios de acceso, estudios familiares, participación social previa, orientación ideológica y situación laboral tendrán influencia en los efectos producidos por el uso del ApS sobre actitudes y habilidades cívicas del alumnado medidas a través del cuestionario CASQ.

## Método

La muestra está constituida por 98 estudiantes ( $n=98$ ) de segundo curso del Grado en Maestro o Maestra de Educación Infantil. Durante el curso académico 2017-2018 realizaron una asignatura obligatoria de carácter anual del área de la didáctica de la expresión corporal, con una carga docente de 6 créditos ECTS. Se trata, por tanto, de un muestreo no probabilístico por conveniencia a partir de un grupo natural creado aleatoriamente. Es representativa de la tipología habitual de las aulas en este tipo de titulación, con un sesgo en cuanto al sexo con predominancia femenina, cuestión que nos hace descartar este factor en el estudio.

En la asignatura se aplicó el ApS. Esta asignatura tiene como objetivos capacitar al alumnado para trabajar la expresión corporal en niños y niñas de la etapa de infantil y desarrollar su motricidad a través del uso del juego motor. Se

implementó un programa de ApS en el cual el alumnado, organizado en grupos de intervención de 4-5 personas, trabajó con seis entidades del entorno socioeducativo de la zona, caracterizadas por atender a niños y niñas con diversidad funcional y/o problemas de exclusión social. El servicio consistió en planificar y ejecutar sesiones de juegos motores y de expresión corporal que ayudaran a mejorar las limitaciones motoras y el desarrollo motor, así como la inclusión del colectivo de las entidades que sufría estas problemáticas. El programa se diseñó de acuerdo a las pautas de calidad recomendadas por el National Youth Leadership Council (2008). Como características esenciales cabe destacar que cada grupo de intervención realizó una media de 8 horas de servicio directo con una duración temporal variable (3 meses de media a razón de 1-2 sesiones semanales). Considerando todas las fases de ejecución del ApS (Puig, 2015), la carga horaria para cada alumna participante fue de 25 horas de media.

Para la investigación se utilizó un diseño pre-experimental basado en medidas pretest-posttest. El alumnado participó en el proyecto de ApS implementado en la asignatura. Se recogieron datos referentes a los factores delimitados en la investigación para poder contrastar la hipótesis del estudio.

El instrumento de medición empleado fue el cuestionario Civic Attitudes and Skills Questionnaire, validado por Moely *et al.* (2002). Fue administrado en lengua inglesa, ya que parte de la asignatura se impartía en este idioma y no suponía problemas de comprensión para el alumnado. Es una escala Likert formada por 44 ítems que se valoran con puntuaciones del 1 al 5, en el que el 1 representa la posición “nada de acuerdo” y el 5 “completamente de acuerdo”. Mide las actitudes y habilidades cívicas y está estructurado en 6 dimensiones. La primera se relaciona con la acción cívica y mide la intención futura de involucrarse en algún servicio a la comunidad; la segunda se refiere al desarrollo de habilidades interpersonales y de resolución

de problemas y mide su capacidad para escuchar, para trabajar cooperativamente, hacer amigos, colocarse en el lugar de otro y desarrollar el pensamiento lógico y analítico para resolver problemas; la tercera trata sobre la conciencia política expresada en el conocimiento de cuestiones y eventos políticos de carácter local y nacional; la cuarta mide habilidades de liderazgo en términos de capacidad para ser eficaces como líderes; la quinta engloba las actitudes hacia la justicia social y se enfoca concretamente hacia las actitudes sobre la pobreza y la desgracia de los demás, así como la capacidad de proponer soluciones; por último, la sexta concierne las actitudes hacia la diversidad y mide el interés para relacionarse con gente de culturas diferentes. Algunos ejemplos de ítems de cada dimensión son: “tengo planeado involucrarme en mi comunidad”, “puedo resolver exitosamente conflictos con otros”, “estoy al tanto de los eventos que pasan en mi comunidad local”, “tengo la habilidad de liderar un grupo de gente”, “necesitamos cambiar la actitud de la gente para resolver problemas sociales” o “me divertí conociendo gente con antecedentes muy diferentes a los míos”. A efectos de fiabilidad, en esta investigación obtuvimos un valor del alfa de Cronbach de 0.935 que, según Field (2009), podemos considerar una medida confiable e internamente consistente.

Los factores estudiados en esta investigación junto con las agrupaciones realizadas y los porcentajes de la muestra se presentan en la tabla 1.

Es conveniente definir y justificar algunas de las cuestiones sobre los factores elegidos para el estudio. El factor edad entendemos que puede afectar a los resultados en cuanto las experiencias vitales van acumulándose y puede haber diferencia en la manera de ver la vida. Los grupos de edad se han establecido de acuerdo a los siguientes criterios: hasta 21 años sería la edad cronológica correspondiente al curso en que está matriculado el alumnado, 22-25 se corresponde con el alumnado que haya cursado un ciclo de formación profesional y haya accedido

**TABLA 1. Factores estudiados, grupos y porcentajes de la muestra**

Factores	Grupos			
Edad	≤ 21	22-25	> 25	
Porcentaje	46,9	46,9	6,1	
Estudios acceso	Bachiller	FP	FP y Bachiller	
Porcentaje	57,1	43,7	7,1	
Estudios familiares	Otros	Básico	Medio	Superior
Porcentaje	1	14,3	69,4	16,3
Participación social previa	Sí	No		
Porcentaje	44,9	55,1		
Orientación política	Conservador	Progresista		
Porcentaje	15,3	84,7		
Situación laboral	Sí trabaja	No trabaja		
Porcentaje	37,8	62,2		

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

a la universidad y más de 25 años agrupa al alumnado con trayectorias vitales diversas que han retomado sus estudios. La forma de acceso a la universidad, la formación de las familias y trabajar a la vez que estudiar en la universidad son predictores clásicos del desempeño escolar, como se ha visto en la bibliografía citada, razón determinante para incluirlos en la investigación. La participación social previa hace referencia a haber realizado algún voluntariado o participado en alguna asociación con fines sociales con regularidad. Haberlo hecho significa *a priori* un rasgo de prosocialidad en la personalidad que puede hacer pensar en que el ApS puede tener mayor influencia en las personas que hayan participado. También consideramos interesante incluir el factor que denominamos “orientación política”, ya que presupone una visión diferente de la sociedad y que puede tener afectación a la hora de integrar en la identidad personal los aprendizajes derivados de las vivencias proporcionadas por el ApS. Como se ha justificado teóricamente, el ApS es un método que propicia aprendizajes personales a la vez que académicos, y podemos pensar que estos factores seleccionados, que abarcan los tres

tipos definidos por Jornet, González-Such y Perales (2012), pueden modular los efectos sobre las habilidades y actitudes cívicas del estudiantado.

Se analizaron los datos mediante el programa SPSS versión 25, utilizando estadística descriptiva e inferencial. Para el análisis estadístico se opta por pruebas paramétricas, tras la comprobación de los requisitos para la aplicación de este tipo de análisis (homocedasticidad y distribución normal de la muestra). Específicamente se emplearon pruebas *t* de comparación de medias y modelos de análisis de varianza (ANOVA).

## Resultados

Para analizar la influencia de los factores sobre los efectos del ApS en el alumnado a través del cuestionario CASQ se realiza inicialmente un contraste de medias para muestras relacionadas con el objetivo de determinar los cambios globales en el estudiantado a través de la aplicación ApS. Los resultados muestran que la media entre el pretest y el posttest se incrementa en

0.109 puntos. Los resultados de la prueba *t* para muestras relacionadas revelan que existe significatividad en este incremento, ya que se obtiene el siguiente resultado:  $t(98) = -2.805$ ,  $p < 0.05$ , con un tamaño del efecto medio (*d* de Cohen = 0.287). Ello muestra indicios de que el ApS puede incidir positivamente en el desarrollo de actitudes y habilidades cívicas de la muestra.

Partiendo de este dato, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) con medidas repetidas para evaluar el efecto individual de los seis factores estudiados sobre los resultados en el CASQ entre las medidas pre y postest. Para ello se introdujeron como covariables cada uno de los factores. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 2.

Al combinar ambos estudios se muestra que existen diferencias significativas en la comparativa global pre-postest de los resultados del CASQ. Pero al analizar la influencia de los factores a través del ANOVA con medidas repetidas se puede ver que estas no existen en ninguno de los seis factores estudiados ( $p > 0.05$  en todos los casos). Esto nos indica que todos los factores tienen influencia en los resultados del cuestionario.

Pasamos a profundizar en la influencia de cada uno de ellos sobre el uso del ApS medido en términos del CASQ. A continuación, se muestran los resultados obtenidos en el cuestionario en las medidas pre y postest en la tabla 3 en función de los factores de estudio. Únicamente

**TABLA 2. Pruebas de contrastes intrasujetos CASQ pretest-postest**

Origen	CASQ Pretest-postest	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
CASQ Pretest-postest	Lineal	.064	1	.064	.863	.355
CASQ Pretest-postest Edad	Lineal	.041	1	.041	.554	.458
CASQ Pretest-postest Estudios acceso	Lineal	.009	1	.009	.127	.723
CASQ Pretest-Postest Estudios familiares	Lineal	.123	1	.123	1.663	.201
CASQ Pretest-postest Participación previa	Lineal	.006	1	.006	.076	.784
CASQ Pretest-postest Orientación ideológica	Lineal	.011	1	.011	.142	.707
CASQ Pretest-postest Situación laboral	Lineal	.092	1	.092	1.236	.269
Error CASQ Pretest-postest	Lineal	6.752	91	.074		

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.



**TABLA 3. Pruebas t en función de factores**

	Media	Desviación Desviación	Desv. error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)	Tamaño efecto (d Cohen)
				Inferior	Superior				
<b>Edad</b>									
≥ 21 años	-.165	.283	.041	-.249	-.081	-3.954	45	.000	,448
> 25 años	-.185	.133	.054	-.325	-.045	-3.402	5	.019	,528
<b>Estudios acceso</b>									
Bachiller	-.138	.209	.027	-.19479	-.082	-4.967	55	.000	,449
<b>Estudios familiares</b>									
Medios	-.107	.400	.048	-.204	-.011	-2.224	67	.030	,227
Superiores	-.225	.221	.055	-.344	-.107	-4.073	15	.001	,869
<b>Participación social previa</b>									
Sí	-.156	.310	.046	-.250	-.062	-3.348	43	.002	,376
<b>Orientación ideológica</b>									
Conservador	-.180	.218	.05648	-.30144	-.059	-3.192	14	.007	,463
Progresista	-.096	.407	.04470	-.18503	-.007	-2.150	82	.034	,253
<b>Situación laboral</b>									
No	-.075	.277	.03547	-.14620	-.004	-2.122	60	.038	,217

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

se muestran aquellas comparaciones que han tenido diferencias significativas. En referencia al tamaño del efecto, podemos ver que los valores oscilan entre efectos medianos y grandes.

Podemos ver que en el factor edad existen diferencias significativas entre el pre y el postest de los grupos “hasta 21 años” y “más de 25 años”, siempre a favor del postest, no existiendo en el grupo “22 a 25 años”, es decir, el estudiantado en el que coincide la edad cronológica con el nivel cursado y el que se ha reincorporado a los estudios después de una experiencia laboral u otra circunstancia vital mejoran significativamente sus actitudes y habilidades cívicas en términos del CASQ después del uso del ApS. Lo mismo ocurre con las personas que accedieron a los estudios de magisterio a través del bachiller. Los estudios familiares es otro factor que presenta influencia en los resultados; a más formación familiar, más efectos tiene el ApS, no siendo significativo el cambio en el

alumnado con familias con una formación básica. Quienes han participado en alguna actividad prosocial previa cambian significativamente en sus habilidades, aunque quienes no lo han hecho también mejoran en la puntuación media sin llegar a la significatividad. Aparecen mejoras significativas en las dos orientaciones ideológicas estudiadas, si bien la mejora en el grupo “conservador” es más pronunciada. Finalmente, el alumnado que no trabaja experimenta un avance significativo en sus habilidades cívicas frente al que trabaja, que no alcanza diferencias significativas a pesar de aumentar bastante la puntuación media entre el pre y el postest.

Dado que los factores de estudio cuentan con diversas agrupaciones en su propia estructura (ver tabla 1), es conveniente analizar los resultados en el CASQ en función de cada una de ellas. Para ello se realizan ANOVA tomando las puntuaciones obtenidas en el postest y se estudia

TABLA 4. ANOVA CASQ postest en función de grupos

ANOVA	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
<b>Edad</b>					
Entre grupos	.632	2	.316	1.787	.173
Dentro de grupos	16.800	95	.177		
Total	17.432	97			
<b>Estudios acceso</b>					
Entre grupos	1.419	2	.709	4.171	.018
Dentro de grupos	15.989	94	.170		
Total	17.408	96			
<b>Estudios familiares</b>					
Entre grupos	.839	2	.419	2.401	.096
Dentro de grupos	16.593	95	.175		
Total	17.432	97			
<b>Participación social previa</b>					
Entre grupos	.471	1	.471	2.665	.106
Dentro de grupos	16.961	96	.177		
Total	17.432	97			
<b>Orientación ideológica</b>					
Entre grupos	.002	1	.002	.010	.922
Dentro de grupos	17.430	96	.182		
Total	17.432	97			
<b>Situación laboral</b>					
Entre grupos	.046	1	.046	.254	.615
Dentro de grupos	17.386	96	.181		
Total	17.432	97			

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación.

la significatividad en los cambios. La tabla 4 recoge los resultados en cada factor.

En el postest no se obtienen diferencias significativas entre los tres grupos de edad, a pesar de que se constatan mejores puntuaciones medias en los grupos “hasta 21 años” y “más de 25 años”. Sí se obtienen entre los postest a favor del grupo que accede a los estudios desde el bachiller, existiendo una mejora en los valores medios bastante considerable en términos absolutos (0.138 puntos), que va descendiendo entre las personas que acceden desde la FP (0.082) y entre quienes han cursado los dos tipos de estudios de acceso (0.0064). El

factor estudios familiares, al analizar los resultados en el postest entre los tres grupos, no obtiene diferencias significativas de acuerdo con el ANOVA, sin embargo, sí detectamos una tendencia en la evolución de las puntuaciones medias que van creciendo a medida que aumenta la formación familiar (3.75 para el grupo estudios básicos, 3.87 para el grupo de estudios medios y 4.07 para el grupo de estudios superiores). Es decir, los resultados mejoran en el CASQ a medida que aumenta la formación familiar sin llegar a la significatividad. Respecto al factor orientación ideológica no existe significatividad en los resultados entre alumnado que se define “progresista” frente al que se define

“conservador”; si bien el punto de partida diverge a favor del grupo progresista (3.79 puntos frente a 3.70 del grupo conservador), el punto de llegada es muy similar (3.89 conservador-3.88 progresista). Cuestión similar se da en el grupo de alumnado que trabaja y el que no lo hace. No encontramos diferencias significativas en el postest del CASQ en función de trabajar o no, si bien la puntuación media final del grupo que trabaja es mayor que la del que no (3.91-3.87), partiendo inicialmente de medias muy similares (3.75-3.79).

## Discusión

La hipótesis de esta investigación se ha formulado en la línea de que los factores contextuales y no contextuales —edad, estudios de acceso, estudios familiares, participación social previa, orientación ideológica y situación laboral— tendrán influencia en los efectos que el uso del ApS produce en el alumnado, constituido por estudiantes del Grado de Maestro o Maestra en Educación Infantil.

La bibliografía reciente reporta que estos factores, entre otros, tienen influencia en el desempeño escolar (Gamazo *et al.*, 2018). No obstante, nuestro estudio se basa en analizar una aplicación de ApS, metodología con marcado carácter social y práctico (Chiva-Bartoll, Pallarés-Piquer y Gil-Gómez, 2018; Gil-Gómez, Chiva-Bartoll y Martí-Puig, 2015), cuestión que ha propiciado decantarnos hacia el estudio de factores de influencia en un sentido más amplio que el puramente académico, entrando en el campo de las actitudes cívicas. Además, reforzando esta idea, nuestra aplicación de ApS se ha realizado en un contexto muy especial por sus características: el campo de la motricidad y del juego. Futuros docentes han prestado un servicio organizando y ejecutando sesiones de juegos motores a niños y niñas con diversidad funcional o en riesgo de exclusión social, caldo de cultivo ideal para incrementar las interacciones personales y el conocimiento de realidades personales muy específicas. Sin duda, esta vivencia

real impulsa a poner en juego habilidades personales y actitudes cívicas sobre las que hemos puesto el foco de la investigación.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el contraste global de medias pre-postest recogidas mediante el cuestionario CASQ, encontramos significatividad ( $t(98) = -2.805$ ,  $p < 0.05$ ), por lo que el alumnado ha desarrollado habilidades y actitudes cívicas en la aplicación ApS. Estos resultados coinciden con los de Celio *et al.* (2011), Conway *et al.* (2009), Lim *et al.* (2017), Warren (2012) y Yorio y Ye (2012), cuando determinan en sus estudios y revisiones que, entre otros efectos, el ApS permite avanzar en las actitudes y habilidades cívicas del estudiantado, es decir, en la construcción de su identidad docente. De la misma forma, a través del ANOVA con medidas repetidas, hemos determinado que los factores estudiados influyen en los resultados, por lo que, consecuentemente, la hipótesis de la investigación se acepta.

Sin embargo, resulta interesante profundizar en la interpretación de los resultados más detalladamente, ya que de aquí derivan algunas conclusiones que responden a uno de los objetivos iniciales del estudio: ofrecer información al colectivo docente sobre el estudiantado que les permita seleccionar adecuadamente las estrategias metodológicas a emplear.

La edad ha sido uno de los factores estudiados. Los resultados muestran que modula la efectividad del ApS respecto al desarrollo de actitudes cívicas. Han mejorado significativamente los grupos de “hasta 22 años” y de “más de 25 años” después de la aplicación ApS, alcanzando también puntuaciones medias más elevadas al compararlos entre ellos, aunque sin significatividad. Concluimos que el alumnado más joven y el que se ha reincorporado a los estudios universitarios después de otras experiencias educativas o vitales avanza sustancialmente en su concepción cívica y participativa con el ApS, resultados en línea con los obtenidos por Hou y Wilder (2017) y Howari *et al.* (2018). Relacionado en el factor edad, podemos mencionar que la forma de

acceder a la universidad también influye en los efectos que produce el ApS en las variables del CASQ. El alumnado que accede desde el bachiller mejora en la comparación pre-postest, así como alcanza valores en el postest significativamente más altos que los otros grupos de acceso. Aun intuyendo que el grupo que accede desde la formación profesional podría tener acumulada una mayor cantidad de vivencias educativas y prácticas (la totalidad de estudiantes han cursado los ciclos formativos superiores de Educación Infantil o de Animación Sociocultural) que les hubiera ayudado a consolidar una estructura de valores y actitudes cívicas, los datos no corroboran esta apreciación.

Según Engberg y Fox (2017), Fredericksen (2000) y Miyazaki *et al.* (2017), el ApS mejora las actitudes cívicas en el estudiantado. También determinan que el voluntariado previo, los estudios y los ingresos familiares son elementos que condicionan sus efectos en este campo. Los resultados de esta investigación coinciden con los efectos reportados por estos autores en lo relacionado con la realización de voluntariado previo y formación familiar. A más formación familiar, más efectos en la evolución de la formación cívica, aunque en el postest no aparezcan diferencias significativas respecto al nivel alcanzado por los grupos cuyas familias tienen formación básica o media. Es decir, aunque el alumnado de familias con formación superior evoluciona más, no alcanza un desarrollo más elevado de las actitudes y habilidades cívicas que el alumnado con familias con formación básica o media, lo que nos lleva a concluir que aunque este factor modula los efectos, los estudios familiares no son un elemento decisivo en los efectos que produce el ApS en la construcción de la identidad cívica del alumnado. En la línea de los autores citados, en lo referente a la participación social previa, obtenemos diferencias significativas entre el pre y el postest en el grupo que sí ha tenido experiencia en este sentido, cuestión que parece confirmar que personalidades con tendencia prosocial obtienen mejores resultados en sus habilidades cívicas con el uso del

ApS. Una conclusión que podemos extraer de estos resultados sería la conveniencia de fomentar el asociacionismo o el voluntariado en los centros escolares.

Los factores orientación ideológica y situación laboral parece ser que no han sido estudiados en cuanto a su influencia sobre los efectos del ApS en el estudiantado. Nuestros resultados indican que el alumnado de ambas tendencias mejora significativamente en sus habilidades sociales y cívicas después de aplicar el ApS de acuerdo con nuestro diseño, si bien aparece un mayor cambio en el grupo conservador. Al estudiar los niveles alcanzados en el postest, no existen diferencias significativas, es decir, el nivel de desarrollo de habilidades y actitudes sociales es similar en los dos casos. Ruesga *et al.* (2014) establecen que la situación laboral es determinante en el desempeño académico, si bien, en el caso concreto del ApS no hemos encontrado referencias que vinculen ambas cuestiones. Esta investigación aporta que el grupo que no trabaja mejora significativamente entre el pre y el postest, sin embargo, en el nivel de desempeño alcanzado en el postest no existen diferencias entre el grupo que trabaja y el que no. Es decir, el grupo que trabaja despliega significativamente sus habilidades y actitudes cívicas, pero no supera al que trabaja en su nivel en esta cuestión.

Los factores estudiados influyen en los efectos que sobre las habilidades y actitudes cívicas tiene el ApS aplicado en la formación de docentes en un contexto de interacción con colectivos de niños y niñas con diversidad y en riesgo de exclusión social. Los resultados obtenidos deben ser circunscritos al entorno, situación y muestra en la que se ha realizado la investigación, así como ser interpretados con cautela debido a las limitaciones del diseño investigador. En todo caso, aportan elementos para la toma fundamentada de decisiones metodológicas del colectivo docente en cuanto al uso del ApS, a la vez que pretenden incentivar al colectivo investigador a aportar más datos que abunden esta línea.

## Referencias bibliográficas

---

- Beni, S., Fletcher, T. y Ní Chróinín, D. (2016). Meaningful Experiences in Physical Education and Youth Sport: A Review of the Literature. *Quest*, 69(3), 291-312. doi: 10.1080/00336297.2016.1224192
- Brown, K. M. y Bright, L. M. (2017) Teaching caring and competence: Student transformation during an older adult focused service-learning course. *Nurse Education in Practice*, 27, 29-35. doi: 10.1016/j.nepr.2017.08.013
- Carlson, W. y Witschey, H. (2018). Undergraduate Students' Attitudes Toward Individuals With Disabilities. *Teaching of Psychology*, 45(2), 189-192. doi: 10.1177/0098628318762929
- 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
- Chiva-Bartoll, O. y Gil-Gómez, J. (eds.) (2018). *Aprendizaje-servicio universitario. Modelos de intervención e investigación en la formación inicial docente*. Barcelona: Octaedro.
- Chiva-Bartoll, O., Pallarés-Piquer, M. y Gil-Gómez, J. (2018). Aprendizaje-servicio y mejora de la personalidad eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 181-197. doi: 10.5209/rced.52164
- 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
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente la ética?* Barcelona: Paidós.
- Day, C. y Gu, Q. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development: sustaining commitment and effectiveness over a career. *Oxford Review of Education*, 33(4), 423-443. doi: 10.1080/03054980701450746
- Elejalde, M. J. y Pereira, J. A. (eds.) (2014). *Los grados universitarios: posibilidades y caminos de innovación*. Bilbao: UPV/EHU.
- Engberg, M. E. y Fox, K. (2011). Exploring the Relationship between Undergraduate Service-Learning Experiences and Global Perspective-Taking. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 48(1), 85-105. doi: 10.2202/1949-6605.6192
- Field, A. (2009) *Discovering Statistics Using SPSS*. 3<sup>rd</sup> edition. Londres: Sage Publications Ltd.
- Fredericksen, P. J. (2000). Does Service Learning Make a Difference in Student Performance? *Journal of Experiential Education*, 23(2), 64-74. doi: 10.1177/105382590002300204
- Gamazo, A., Martínez-Abad, F., Olmos-Migueláñez, S. y Rodríguez-Conde, M. J. (2018). Evaluación de factores relacionados con la eficacia escolar en PISA 2015. Un análisis multinivel. *Revista de educación*, 379, 56-84. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2017-379-369
- Gargallo, B., Sahuquillo Mateo, P. M., Verde, I. y Almerich, G. (2018) ¿Qué ocurre cuando los profesores utilizan métodos centrados en el aprendizaje? Efectos en los enfoques de aprendizaje, en las capacidades del alumno y en su percepción del entorno de aprendizaje. *Revista de Educación*, 382, 163-197. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2018-382-396
- Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, O. y Martí-Puig, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484. doi: 10.1177/1356336x15582358
- Gil-Gómez, J., Moliner-García, O., Chiva-Bartoll, O. y García, R. (2016). A service-learning experience in future teachers: development of the social and civic competence. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 53-73. doi: dx.doi.org/10.5209/rev\_RCED.2016.v27.n1.45071
- Holland, B. A. (2016). Factors and strategies that influence faculty involvement in public service. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 20(1), 63-72.

- Hou, S. I. y Wilder, S. (2017) Age, gender, career track, and rank on faculty service-learning beliefs. En Hou, S. I. (ed.), *Service-Learning: Perspectives, Goals and Outcomes* (pp. 21-44). Nueva York: Nova Science Publishers, Inc.
- Howari, F., Qafisheh, N. y Nazzal, Y. (2018) Environmental service-learning in the United Arab Emirates: Is it mediated by the effects of biographical and demographical variables? *Applied Environmental Education & Communication*, 1-13. doi: 10.1080/1533015X.2018.1473820
- Jornet, J. M., González-Such, J. y Perales, M. J. (2012). Diseño de cuestionarios de contexto para la evaluación de sistemas educativos: optimización de la medida de constructos complejos. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 64(2), 89-110.
- Knight, D. B., Lattuca, L. R. y Kimball, E. W. (2013). Understanding interdisciplinarity: Curricular and organizational features of undergraduate interdisciplinary programs. *Innovative Higher Education*, 38(2), 143-158. doi: 10.1007/s10755-012-9232-1
- Lim, Y., Maccio, E. M., Bickham, T. y Dabney, W. F. (2017). Research-based service-learning: outcomes of a social policy course. *Social Work Education*, 36(7), 809-822. doi: 10.1080/02615479.2017.1350639
- Miyazaki, T., Anderson, J. B y Jones, S. (2017). The Influence of Service-Learning on the Civic Attitudes and Skills of Japanese Teacher Education Candidates. *International Journal of Research on Service-Learning in Teacher Education*, 5, 1-10.
- Mockler, N. (2011). Beyond 'what works': understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching*, 17(5), 517-528. doi: 10.1080/13540602.2011.602059
- Moely, B. E., Mercer, S. H., Ilustre, V., Miron, D. y McFarland, M. (2002). Psychometric properties and correlates of the Civic Attitudes and Skills Questionnaire (CASQ): A measure of students' attitudes related to service-learning. *Michigan Journal of Community Service-learning*, 8(2), 15-26.
- Monereo, C. y Pozo, J. I. (2003). La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos. La universidad ante la nueva cultura educativa. *Enseñar y aprender para la autonomía*, 15-30.
- National Youth Leadership Council (2008). *K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice*. Recuperado de <https://nylc.org/standards/>
- Ní Chróinín, D., Fletcher, T. y O'Sullivan, M. (2018). Pedagogical principles of learning to teach meaningful physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(2), 117-133. doi: 10.1080/17408989.2017.1342789
- Pérez-Gómez, A. I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 37-60.
- Puig, J. M. (coord.) (2015). *11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de Aprendizaje-Servicio?* Barcelona: Graó.
- Ruesga Benito, S. M., Da Silva Bichara, J. y Monsueto, S. E. (2014). Estudiantes universitarios, experiencia laboral y desempeño académico en España. *Revista de Educación*, 365, 67-95. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2014-365-265
- Sureda-Negre, J., Oliver-Trobat., M. F y Comas-Forgas, R. (2016). Medidas para la mejora de la formación inicial de los maestros según el profesorado de un departamento de pedagogía. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(2), 155-168. doi: doi.org/10.13042/Bordon.2016.68210
- Warren, J. L. (2012). Does service-learning increase student learning? A meta-analysis. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18, 56-61.
- 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 & Education*, 11, 9-27. doi: 10.5465/amle.2010.0072

Zorrilla, L. (2017). *Diseño y aplicación del programa socioemocional Siente Jugando en alumnado de Educación Primaria mediante metodología Aprendizaje-Servicio* (tesis doctoral). Universitat Jaume I, Castellón. doi: dx.doi.org/10.6035/14034.2017.190841

## Abstract

---

*Factors that influence in the civic attitudes of pre-service teachers developed through service-learning. A study in the Area of Corporal Expression*

**INTRODUCTION.** The choice of the teaching methodology is a very important decision since it will determine to a great extent the achievement of the learning objectives. The literature suggests that service-learning is a suitable methodology to promote effects in the personal, moral, social and civic learning of students. Nevertheless, there is little research explaining how certain socio-demographic factors could influence on them. This paper has two main objectives: 1) to show the service-learning as a suitable methodology for developing civic attitudes and 2) to provide empirical data to facilitate the methodological decision of teachers. **METHOD.** We used a quantitative method with a quasi-experimental design based in pre-test-post-test measures. A non-probabilistic sampling convenience was applied. 98 students (N = 98) of the Master's Degree in Early Childhood Education took part in the study. Particularly, we measured the effects of a service-learning program through the Civic Attitudes and Skills Questionnaire. Later we analysed how certain demographic variables such as the age of the participants, the access route to the degree, the students' family academical background, the previous social participation, the ideological orientation and the employment situation influenced on them. **RESULTS.** The results show that these variables could significantly influence the effects caused by the service-learning program regarding the development of civic skills and attitudes. **DISCUSSION.** The interpretation and contrast of the results obtained provide elements of decision to the teachers when they have to opt for the incorporation of this methodology.

**Keywords:** *Service-learning, Higher Education, Teaching methods, Pre-service teachers, Physical Education.*

## Résumé

---

*Facteurs qui influencent les attitudes civiques des futurs enseignants développés par l'apprentissage-service. Une étude dans le domaine de l'expression corporelle*

**INTRODUCTION.** Le choix de la méthodologie d'enseignement est une décision très importante car elle déterminera dans une grande partie la réalisation des objectifs d'apprentissage. La littérature suggère que l'Apprentissage-Servicio est une méthodologie adéquate pour promouvoir des effets sur l'apprentissage personnel, moral, social et civique des étudiants. Cependant, peu de recherches expliquent comment certains facteurs sociodémographiques pourraient influencer sur ces apprentissages. Cet article a deux objectifs principaux: 1) montrer le potentiel de l'Apprentissage-Servicio en tant que méthodologie adéquate pour développer les attitudes civiques ; et 2) fournir des données empiriques pour faciliter les décisions méthodologiques de l'équipe enseignante. **METHODE.** On a utilisé une méthode quantitative avec une conception quasi-expérimentale basée sur des mesures prétest et posttest. Un échantillonnage non probabiliste a

été appliqué pour des raisons pratiques. L'étude comprenait 98 étudiants (n= 98) du Diplôme d'Enseignant ou Enseignante en Éducation Maternelle. En particulier, on a mesuré les effets d'un programme d'apprentissage-service utilisant le 'Questionnaire sur les Attitudes et les Compétences Civiques'. Puis on a analysé la manière dont certaines variables démographiques (telles que l'âge des participants, l'accès aux études universitaires, les antécédents académiques de la famille, la participation sociale, l'orientation idéologique et la situation professionnelle ou de chômage) leur ont influencés. **RÉSULTATS.** Les résultats montrent que ces variables pourraient influencer de manière significative sur les effets du programme d'apprentissage-service sur le développement des compétences et des attitudes civiques. **DISCUSSION.** L'interprétation et le contraste des résultats obtenus fournissent des éléments de décision aux enseignants lorsqu'ils doivent opter pour l'incorporation de cette méthodologie.

**Mots-clés:** *Apprentissage-service, Enseignement supérieur, Méthodes d'enseignement, Formation des enseignants, Éducation physique.*

## **Perfil profesional de los autores**

---

### **María Maravé-Vivas (autora de contacto)**

Profesora del Departamento de Educación de la Universitat Jaume I mediante un contrato predoctoral de formación de personal investigador (FPI). Forma parte del Seminario Permanente de Innovación Metodológica Universitaria, de la Red de Universidades Valencianas por el Aprendizaje-Servicio y del grupo de investigación ENDAVANT.

Correo electrónico de contacto: marave@uji.es

Dirección para la correspondencia: Dpto. de Educacion. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universitat Jaume I. Av. Vicent Sos Baynat s/n, 12071 Castellón de la Plana (España).

### **Jesús Gil Gómez**

Doctor en Educación y profesor del Departamento de Educacion de la Universitat Jaume I. Codirige el grupo de investigación ENDAVANT, donde centra su actividad investigadora en el análisis de metodologías activas y experienciales, y está especializado en el aprendizaje-servicio. Ha participado como investigador principal en diversos proyectos de investigación competitivos relacionados con este campo.

Correo electrónico de contacto: jegil@uji.es

### **Òscar Chiva Bartoll**

Profesor del Departamento de Educación de la Universitat Jaume I. Codirige el Seminario Permanente de Innovación Metodológica Universitaria, la Red de Universidades Valencianas por el Aprendizaje-Servicio y el grupo de investigación ENDAVANT. Ha publicado múltiples artículos y libros sobre ApS y ha presentado diferentes ponencias y comunicaciones sobre esta misma temática, fruto de diversos proyectos concedidos.

Correo electrónico de contacto: ochiva@uji.es