

El APS como herramienta en el desarrollo de competencias en cooperación internacional en la formación inicial de docentes AICLE en Primaria

Almudena ALONSO-CENTENO
Esther SANZ de la CAL
Ileana M. GRECA

Datos de contacto:

Almudena Alonso-Centeno
Universidad de Burgos
aacenteno@ubu.es

Esther Sanz de la Cal
Universidad de Burgos
esanz@ubu.es

Ileana M. Greca
Universidad de Burgos
imgreca@ubu.es

Recibido: 02/07/2024

Aceptado: 15/11/2024

RESUMEN

Este trabajo está basado en la implementación del proyecto de Aprendizaje-Servicio "Educación Integral en el Líbano", desarrollado en colaboración con la ONG 26 Letters, en el cuarto curso del Grado en Maestro de Educación Primaria de la Universidad de Burgos (UBU), desde las asignaturas Animación a la Lectura en Inglés en Educación Primaria e Investigación e Innovación en el Aprendizaje de Conocimiento del Medio (social y natural), a partir del enfoque AICLE, que tiene como punto de partida un álbum ilustrado en lengua inglesa. El estudio se centró en evaluar la adquisición de competencias en cooperación internacional entre los y las estudiantes. Para ello, se utilizó una metodología mixta: cuantitativa, a través del cuestionario S-LOMS aplicado antes y después de la implementación, y cualitativa, mediante el análisis de los portafolios del alumnado. Los resultados del proyecto evidencian una mejora significativa en competencias relacionadas con el compromiso con la comunidad, el pensamiento crítico y la aplicación del conocimiento. Estas mejoras reflejan la efectividad de los proyectos de Aprendizaje-Servicio y subrayan la importancia de promover una educación integral que no sólo aborda el aprendizaje académico, sino también el desarrollo de habilidades esenciales para la participación activa y responsable en una comunidad global. La combinación de metodologías permitió obtener una visión amplia y detallada de los beneficios del proyecto, destacando la capacidad de estos enfoques para enriquecer la formación del futuro profesorado de inglés para enfrentar los retos de la educación en un mundo cada vez más interconectado, plurilingüe y pluricultural.

PALABRAS CLAVE: AICLE; Integración curricular; Aprendizaje-Servicio; Competencias; Cooperación internacional; Formación inicial del profesorado.

Service-Learning as a Tool for Developing Competencies in International Cooperation in the Initial Training of CLIL Primary Education Teachers

ABSTRACT

This work is based on the implementation of the Service-Learning project "Comprehensive Education in Lebanon," developed in collaboration with the NGO 26 Letters, in the fourth year of the Bachelor's Degree in Primary Education at the University of Burgos (UBU), through the courses Reading Animation in English in Primary Education and Research and Innovation in Learning about Social and Natural Environment, based on the CLIL approach, using an English-language picture book as a starting point. The study focused on evaluating the acquisition of competencies in international cooperation among the students. To achieve this, a mixed methodology was employed: quantitative, through the S-LOMS questionnaire administered before and after the implementation, and qualitative, through the analysis of students' portfolios. The project's results show a significant improvement in competencies related to community engagement, critical thinking, and knowledge application. These improvements highlight the effectiveness of Service-Learning projects and underscore the importance of promoting an education that not only addresses academic learning but also the development of essential skills for active and responsible participation in a global community. The combination of methodologies provided a comprehensive and detailed view of the project's benefits, emphasizing the ability of these approaches to enrich the training of future teachers of English and better prepare them to face the challenges of education in an increasingly interconnected, plurilingual and pluricultural world.

KEYWORDS: CLIL; Curricular Integration; Service-Learning; Teacher Competencies; International Cooperation; Preservice Teacher Training.

Introducción

Las universidades cumplen el objetivo de formar profesionales como ciudadanos activos que sean capaces de asumir los retos que plantea la sociedad actual (López-García-Torres et al., 2021). En este contexto, la Universidad debe facilitar el acercamiento del propio conocimiento a la realidad profesional, propiciando que los y las estudiantes participen en acciones desarrolladas en contextos reales que tengan un efecto en la comunidad, fomentando la cooperación con la propia sociedad (Abellán & Hernández-Martínez, 2021; Miletic et al., 2023). Es necesario, por tanto, la colaboración entre los centros educativos y las entidades sociales, a través de un análisis conjunto de la realidad, trabajando por objetivos comunes (Gill et al., 2023; Ochoa & Pérez, 2019). Este vínculo entre el pensamiento y la acción permite desarrollar en el estudiantado prácticas de reflexión que consigan reorientar y conceptualizar lo aprendido (Gill et al., 2023; Ruiz-Bejarano & Cotán, 2023). En este

contexto, la metodología del Aprendizaje-Servicio (en adelante ApS) en los estudios universitarios fomenta un tipo de aprendizaje basado en la experiencia, que pueda ser vivenciado y que permita desarrollar todo tipo de competencias, desde las disciplinares e instrumentales, hasta las competencias sociales y éticas para desempeñar la práctica profesional y adquirir conciencia social como ciudadanos activos (López-García-Torres et al., 2021; Ruiz-Bejarano & Cotán, 2023). Considerada una metodología innovadora, la investigación sobre los resultados de la implementación de proyectos de ApS ofrece la posibilidad de mejorar la práctica educativa, desde un punto de vista holístico, no sólo centrado en el rendimiento académico de los y las estudiantes, sino fomentando el desarrollo de competencias cívicas y sociales. Estos proyectos ofrecen la posibilidad de aplicar conocimientos teóricos en contextos reales, lo que facilita una comprensión más profunda y práctica de los contenidos desarrollados durante la formación universitaria. Se trata, por tanto, no sólo de mejorar la práctica docente, sino de contribuir activamente al desarrollo personal comunitario de nuestra sociedad.

El ApS en el ámbito de la formación inicial del profesorado en Educación Primaria se plantea como una propuesta didáctica que trata de reducir la distancia entre el contexto universitario y la sociedad de la que forma parte (Zarzuela & García, 2021). De esta forma, posibilita el aprendizaje de los contenidos disciplinares, al mismo tiempo que se atienden necesidades sociales que no están cubiertas en la actualidad, mediante el planteamiento de un servicio a la comunidad (Abellán & Hernández-Martínez, 2021; Mella-Núñez et al., 2015). Además, la puesta en práctica del ApS con futuros y futuras docentes de inglés favorece un mayor conocimiento de la diversidad cultural favoreciendo la responsabilidad social entre el futuro profesorado, así como un mayor conocimiento del contenido curricular de la asignatura (Corral-Robles et al., 2022). Según diversos resultados, el ApS se presenta como una metodología eficaz, no sólo para mejorar los conocimientos conceptuales, sino también para desarrollar destrezas y actitudes dentro del marco docente de una materia académica. Algunas de las habilidades que ofrece esta metodología incluyen la toma de decisiones, la gestión de conflictos, la aplicación de correcciones y la capacidad de adaptación entre los y las estudiantes. Además, su implementación fomenta el pensamiento crítico y reflexivo al conectar al alumnado con su futuro mundo profesional.

En este sentido, aunque la investigación que combina específicamente el ApS y el enfoque del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) aún está en desarrollo, los estudios disponibles sugieren que esta integración puede enriquecer significativamente la experiencia educativa al conectar el aprendizaje académico con aplicaciones del mundo real y fomentar una comprensión más profunda de la lengua, el contenido y la cultura. Por ejemplo, los proyectos de ciudadanía intercultural en Argentina han combinado el AICLE con el ApS para mejorar la comprensión del estudiantado de la diversidad cultural y lingüística, al tiempo que abordan temas de justicia social (Banegas, 2022). La investigación también destaca las percepciones positivas tanto del profesorado como del alumnado cuando se combinan estas metodologías. El profesorado aprecia la aplicación práctica de los contenidos académicos, mientras que los y las estudiantes manifiestan un mayor compromiso y

motivación debido a la relevancia de sus proyectos para el mundo real (Piacentini, 2021).

El Aprendizaje-Servicio en el contexto universitario

Aunque no se ha establecido una definición formal del término, diversos autores se han encargado de desentrañar las características que contempla en su propio significado, con el objetivo de determinar su significado de forma precisa. Principalmente se ha puesto el énfasis en aspectos, como el conocimiento adquirido, o la reflexión necesaria para enriquecer este conocimiento y aportar un valor social a la experiencia, a lo que podemos sumar el término pensamiento crítico (Chaverri, 2016). Esta amalgama de características, conjugadas en un proyecto bien articulado, da sentido y entidad al ApS. Así, Puig y Palos (2006) lo definen como “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad en un sólo proyecto bien articulado, en el que los y las participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlos” (p. 61).

El ApS, arraigado en el pragmatismo de John Dewey, enfatiza el valor educativo de la experiencia, desarrollada en un entorno comunitario, tanto para el estudiantado como para la comunidad (Mella-Núñez et al., 2015). Este enfoque busca un cambio significativo o mejora que parta de las necesidades sociales locales, nacionales o internacionales (Puig et al., 2007). Para Chaverri (2016), el servicio en los programas ApS enriquece el aprendizaje al aplicar conocimientos, mejorando así la calidad del proceso, desde el punto de vista académico, disciplinar y competencial. Esta combinación fortalece el desarrollo ético y de empatía, esencial no sólo en la docencia, sino en cualquier ámbito profesional.

Desde el origen del término a finales de los años 90, el ApS se ha desarrollado desde dos perspectivas: la tradicional, centrada en el voluntariado con una orientación personal y académica, y la crítica, que prioriza la justicia social y la igualdad (Zarzuela & García, 2021). Esta última, el ApS crítico, emerge como la opción más viable para impulsar el cambio social y desarrollar competencias en el alumnado, fomentando la reflexión y el pensamiento crítico (Ochoa & Pérez, 2019).

Así, el ApS crítico implica una transformación profesional y personal en los y las estudiantes, promoviendo la colaboración horizontal con la comunidad y potenciando el empoderamiento de las personas beneficiarias (Zarzuela & García, 2021). Esta participación también facilita la transición hacia la inclusión (Ochoa & Pérez, 2019), uno de los ámbitos de creciente aplicación de proyectos ApS en la formación inicial del profesorado (García & Sánchez-Calleja, 2017). Además de contribuir al aprendizaje intelectual, el ApS promueve el desarrollo de competencias emocionales y sociales, como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la empatía (Puig et al., 2007; Miletić et al., 2023; Ochoa & Pérez, 2019). Según Bisquerra (2010), estas competencias emocionales son fundamentales para el aprendizaje personal y social, abordando aspectos como el autoconcepto, la autoestima y la resolución de problemas. En resumen, el ApS se presenta como una herramienta educativa integral que potencia el desarrollo académico, emocional y social del estudiantado.

La Universidad de Burgos reconoce la importancia del ApS como una herramienta clave en el desarrollo de la conciencia social y la participación ciudadana para garantizar el compromiso de sus estudiantes hacia la consecución de los ODS. Así, desde el curso 2019-2020 se desarrollan proyectos de ApS que tienen por objetivo la formación tanto de profesionales competentes, como de ciudadanos comprometidos y conscientes de su papel en la sociedad, abordando temáticas que se orientan al cumplimiento de los ODS desde la educación y la salud hasta el medio ambiente y la igualdad de género. Desde su inicio hasta el curso 2023-2024 el número de proyectos de ApS ha ido en aumento, abordando una amplia gama de temas relacionados y aumentando significativamente el número de docentes implicados, el número de asignaturas y fundamentalmente el número de beneficiarios que pasó de 502 el primer año hasta alcanzar 2316 en el curso 2022-2023. Después de Terapia Ocupacional, la titulación con más proyectos de ApS, el 30% del total de proyectos se desarrolla en las distintas titulaciones de la Facultad de Educación. Algunos de estos proyectos sobrepasan las fronteras nacionales, sumando un componente internacional, como el proyecto sobre el que hemos realizado este estudio “Educación Integral en Líbano”, desarrollado en el ámbito de dos asignaturas del cuarto curso del Grado en Maestro de Educación Primaria (Mención Inglés).

“Educación Integral en Líbano”, ApS en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria

Ante la inestable situación social y política global, en la que la guerra y las desigualdades marcan nuevas perspectivas en el proceso de comprensión del entorno, este proyecto propone un acercamiento de los y las estudiantes a contextos sociales desfavorables. De esta forma, se busca involucrar al alumnado en un proceso de reflexión que les permita reconocer el papel crucial de la educación en estos contextos y la necesidad de implementar en el aula formas de abordar los contenidos desde una perspectiva integradora. En este marco de acción, se ofrece al alumnado de 4º curso del Grado en Maestro de Educación Primaria (Mención Inglés) de la Universidad de Burgos la posibilidad de colaborar con la ONG 26 Letters, en el proyecto de ApS titulado, “Educación integral en Líbano” diseñando material didáctico en inglés basado en el enfoque AICLE de forma integrada con las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lengua Extranjera (inglés). La escuela de 26 Letters trabaja en Beirut proporcionando educación gratuita y de calidad en lengua inglesa a estudiantes afectados social y económicamente por su situación como refugiados de Siria. Este entorno escolar resulta muy sugerente para poner en práctica las competencias académicas, personales y sociales de los futuros y las futuras docentes en el contexto de la formación inicial. Así, durante el curso 2023-2024, dicho alumnado participó diseñando y desarrollando proyectos integrados AICLE, con el inglés como lengua vehicular que fomentan tanto la educación en valores a partir de la reflexión y la toma de conciencia de problemas sociales como la posibilidad de aprender experimentando.

De manera interdisciplinar, se trabajan los contenidos desde dos asignaturas del 4º curso del Grado en Maestro en Educación Primaria: Animación a la Lectura en Inglés

en Educación Primaria e Investigación e Innovación en el Aprendizaje de Conocimiento del Medio (social y natural), a partir del enfoque AICLE, que tiene como punto de partida un álbum ilustrado o cuento infantil en lengua inglesa para alumnado nativo. El marco de acción para las dos asignaturas mencionadas es el objetivo principal de la ONG 26 Letters: formar a personas libres y responsables con la sociedad en la que viven, en el que el estudiantado recibe clases individualizadas de inglés, basadas en un programa educativo transversal que hace hincapié en los valores sociales y la ética.

El desarrollo del ApS parte de una primera toma de contacto con la ONG a partir de una actividad, realizada a principios de curso con el alumnado de 4º curso del Grado en Maestro en Educación Primaria, en la mención de inglés. En esta actividad el alumnado tiene la oportunidad de conocer a las fundadoras de 26 Letters mediante una charla coloquio, en la que explican las acciones que llevan a cabo y plantean situaciones reales de enseñanza de inglés, así como comparten con el alumnado consejos para una enseñanza del inglés comunicativa y eficaz para dar lugar al debate acerca de las posibilidades de intervención didáctica. Al mismo tiempo, se facilita al alumnado diversos recursos informativos acerca de la labor que desarrollan, las dificultades con las que se encuentran y el contexto educativo de El Líbano.

En paralelo al desarrollo del proyecto los y las estudiantes tomaron la iniciativa de promover una campaña de recogida de material escolar para ser enviada junto con el material diseñado a Beirut. Dicha iniciativa implicó la organización de un plan de información y promoción a través del boca a boca entre el estudiantado y la difusión de información en las redes sociales. Al finalizar el semestre se recogieron más de 100 bolígrafos donados por una empresa local de clases particulares y material escolar de variada naturaleza donada directamente por el alumnado. El proyecto finaliza con el envío del material didáctico diseñado por el alumnado y el material escolar proporcionado a la escuela de 26 Letters en Beirut. Tras la implementación de este material, quedamos a la espera del feedback de los voluntarios, para seguir desarrollando recursos que sean útiles para el contexto educativo al que van dirigidos.

En este contexto, el objetivo principal de este estudio es investigar cómo la participación activa del alumnado del último curso el Grado en Maestro de Educación Primaria en el proyecto de ApS “Educación Integral en Líbano” facilita el desarrollo de competencias relacionadas con el propio grado, así como competencias personales y referidas con el compromiso social. Este estudio se centra en comprender cómo dicha participación contribuye tanto a la reflexión crítica como al fomento del compromiso social entre el profesorado del futuro. Para lograr este propósito, se analizaron las percepciones de las y los estudiantes, futuros y futuras docentes de inglés en Educación Primaria, que participaron en el proyecto, y el impacto de estas experiencias en su formación inicial como agentes de cambio social y educativo. A través de un enfoque tanto cualitativo como cuantitativo, se analizó su percepción acerca de su capacidad para trabajar en equipo, resolver conflictos de manera efectiva, comunicarse de forma clara y respetuosa, y su disposición para participar activamente en iniciativas colaborativas. Se buscó comprender cómo estas competencias han impactado en su desarrollo personal y académico, y de qué manera se sienten preparados para aplicar estas habilidades en contextos tanto escolares como extracurriculares.

Método

Para responder nuestra pregunta de investigación hemos desarrollado un estudio mixto del tipo de diseño explicativo secuencial (Creswell, 2013). La parte cuantitativa del estudio está compuesta por un estudio cuasiexperimental, con un grupo control y la aplicación de pre-test y pos-test. La parte cualitativa, por un análisis de contenido de portafolios producidos por el alumnado del grupo experimental.

Contexto y participantes

Los y las participantes del estudio son alumnos y alumnas de la Mención de Inglés del 4º curso del Grado en Maestro de Educación Primaria. 41 alumnos y alumnas participaron en la actividad de ApS que se desarrolló en el primer semestre del curso 2023-2024, conformando el grupo experimental. Por su parte, 25 estudiantes, compañeros del alumnado del grupo experimental, pero que no participaron de la acción del ApS porque no pertenecían a la Mención de Inglés, conforman el grupo control.

Se utilizó el instrumento S-LOMS (Service-Learning Outcomes Measurement Scale) (Snell & Lau, 2020). Este instrumento, con excelentes propiedades psicométricas, consta de 56 ítems, que abarcan 11 ámbitos en cuatro variables principales: a) aplicación de conocimientos; b) competencias personales y profesionales, incluidas las competencias para relacionarse y trabajar en equipo, las competencias para resolver problemas de forma creativa, las competencias para la autorreflexión y las competencias para el pensamiento crítico; c) orientación y compromiso hacia la comunidad, incluidos el sentido de la responsabilidad social, el compromiso y la comprensión de la comunidad, y la atención y el respeto; y d) autoconciencia, incluida la autoeficacia, la autocomprensión y el compromiso con la superación personal. Dada la longitud del instrumento, se seleccionaron 35 ítems más relacionados con las competencias del Grado, de las siguientes subescalas: aplicación del conocimiento (3 ítems); habilidades de relación y trabajo en equipo (8 ítems); pensamiento crítico (3 ítems); compromiso con la comunidad (8 ítems); cuidado y respeto (7 ítems); sentido de la responsabilidad (3 ítems); y compromiso con la superación personal (3 ítems). Los ítems fueron traducidos al español y revisada la corrección de su redacción por las autoras de este trabajo. Fueron pasados al alumnado de ambos grupos al comienzo y al final de las clases, utilizándose un formulario electrónico. Para su análisis se utilizó estadística descriptiva e inferencial, y el software SPSS v. 28.0.

El coeficiente de fiabilidad (alfa de Crombach) del test completo ($\alpha=0,959$), ha sido alto para nuestra muestra, así como para la mayoría de las subescalas: aplicación del conocimiento ($\alpha=0,904$); habilidades de relación y trabajo en equipo ($\alpha=0,924$); pensamiento crítico ($\alpha=0,750$); compromiso con la comunidad ($\alpha=0,909$); cuidado y respeto ($\alpha=0,908$); sentido de la responsabilidad ($\alpha=0,664$); y compromiso con la superación personal ($\alpha=0,866$).

Además del análisis de los datos recogidos en el cuestionario, se analizó el contenido de los portafolios individuales producidos por cada estudiante (Braun &

Clarke, 2006) en el marco de la asignatura Animación a la Lectura en inglés en Educación Primaria. En el portafolio, cada estudiante de forma individual debía reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, lo que conecta con nuestro objetivo de conocer si el proyecto “Educación Integral en El Líbano” facilita el desarrollo de las competencias del Grado en Maestro de Educación Primaria (Mención Inglés). El análisis de los portafolios producidos por el alumnado se llevó a cabo mediante un enfoque sistemático y detallado. En primer lugar, se diseñó un marco de análisis con categorías relacionadas con las siete subescalas del cuestionario S-LOMS (Snell & Lau, 2020) analizadas en el estudio cuantitativo (aplicación del conocimiento, habilidades de relación y de trabajo en equipo, pensamiento crítico, compromiso con la comunidad, cuidado y respeto, sentido y responsabilidad social y compromiso con la automejora). Se examinaron detalladamente las reflexiones finales, con especial atención en las muestras concretas de habilidades y conocimientos relacionados con las categorías identificadas. Se buscó evidencia de cómo los y las estudiantes reflexionaban acerca de la adquisición de competencias, la aplicación de estas y la influencia en su propio proceso de aprendizaje.

Resultados

U de Mann-Whitney para muestras independientes (tabla 2) indican que la distribución es la misma para ambos grupos en todas las dimensiones,

Tabla 1

Media y desviación estándar para cada dimensión en el grupo control y experimental, antes de la intervención. N significa no participación (grupo control) y S, participación (grupo experimental).

Dimensión	Participación en el proyecto ApS	N	Media	Desviación estándar
Aplicación del conocimiento	N	16	7.41	1.03
	S	41	7.68	1.0
Habilidades de relación y trabajo en equipo	N	16	7.97	1.12
	S	41	7.77	1.24
Pensamiento crítico	N	16	7.67	1.7
	S	41	7.92	1.01
Compromiso con la comunidad	N	16	7.79	1.18
	S	41	7.68	1.08
Cuidado y respeto	N	16	9.04	.7
	S	41	9.11	.86
Sentido de la responsabilidad social	N	16	8.29	.99
	S	41	8.54	1.11
Compromiso con la automejora	N	16	8.50	.97
	S	41	8.47	1.08

Tabla 2

Prueba U de Mann Whitney comparando los resultados del pretest para las diferentes dimensiones del grupo control y experimental

	Aplicación del conocimiento	Habilidades de relación y trabajo en equipo	Pensamiento crítico	Compromiso con la comunidad	Cuidado y respeto	Sentido de la responsabilidad social	Compromiso con la automejora
U de Mann-Whitney	301.00	302.00	284.50	297.00	290.50	282.50	325.50
Z	-.48	-.46	-.78	-.55	-.67	-.82	-.04
Sig. asin. (bilateral)	.63	.64	.44	.58	.50	.42	.96

Nota: a. Variable de agrupación: Participación

La tabla 3 muestra Aunque todas las medias de las diferentes dimensiones son superiores en el grupo experimental que en el grupo control, U de Mann-Whitney para muestras independientes comparando ambos grupos (Tabla 4) muestra que sólo en la dimensión pensamiento crítico la media del grupo experimental es significativamente superior a la del grupo control ($p = 0,05$).

Tabla 3

Media y desviación estándar de cada dimensión en el grupo control y experimental, después de la intervención. N significa no participación (grupo control) y S, participación (grupo experimental).

Dimensión	Participación en el proyecto ApS	N	Media	Desviación estándar
Aplicación del conocimiento	N	22	7.86	.934
	S	28	8.07	1.57
Habilidades de relación y trabajo en equipo	N	22	8.01	.98
	S	28	8.07	1.59
Pensamiento crítico	N	22	7.64	1.06
	S	28	8.27	1.03
Compromiso con la comunidad	N	22	7.74	.98
	S	28	8.22	1.07
Cuidado y respeto	N	22	9.11	.95
	S	28	9.19	.74
Sentido de la responsabilidad social	N	22	8.68	.92
	S	28	8.83	1.19
Compromiso con la automejora	N	22	8.57	1.17
	S	28	8.58	.95

Tabla 4

Prueba U de Mann Whitney comparando los resultados del posttest para las diferentes dimensiones del grupo control y experimental.

	Aplicación del conocimiento	Habilidades de relación y trabajo en equipo	Pensamiento crítico	Compromiso con la comunidad	Cuidado y respeto	Sentido de la responsabilidad social	Compromiso con la automejora
U de Mann-Whitney	256.50	264.50	208.00	216.50	304.50	247.00	297.50
Z	-1.01	-.85	-1.97	-1.79	-.07	-1.21	-.21
Sig. asin. (bilateral)	.31	.39	.05	.07	.94	.23	.87

a. Variable de agrupación: Participación

	Aplicación del conocimiento	Habilidades de relación y trabajo en equipo	Pensamiento crítico	Compromiso con la comunidad	Cuidado y respeto	Sentido de la responsabilidad social	Compromiso con la automejora
U de Mann-Whitney	442.00	466.50	435,00	413.50	560.50	471.00	566.00
Z	-1.62	-1.32	-1,707	-1.96	-.17	-1.27	-.10
Sig. asin. (bilateral)	.106	.19	.09	.05	.87	.21	.92

a. Variable de agrupación: pre-post test

, se analizó el tamaño del efecto producido por la intervención en las medias de las dimensiones estudiadas antes y después de la intervención. Para ello, se calculó

Dimensión	Aplicación del conocimiento	Habilidades de relación y trabajo en equipo	Pensamiento crítico	Compromiso con la comunidad	Cuidado y respeto	Sentido de la responsabilidad social	Compromiso con la automejora
g de Hedges	.31	.21	.47	.50	.10	.25	.11

Dimensión	Categoría	Ejemplo	Número de menciones
Aplicación del conocimiento	Soy capaz de establecer conexiones entre la teoría y la práctica	<i>Creo que he aprendido muchísimo sobre la enseñanza, no sólo con los contenidos, sino también de mis compañeros y las profesoras que he tenido la suerte de ver estos meses, en clase, en las distintas visitas... Esta experiencia también me ha enseñado la importancia de la autenticidad y la conexión emocional en la enseñanza. No sólo se trata de transmitir conocimientos, sino de involucrarse activamente con los estudiantes, comprender sus emociones y necesidades para despertar su pasión por aprender. Creo que el maestro no debe limitarse a ser 'maestro' en el sentido estricto de la palabra, sino también un guía, un inspirador y un buen modelo a seguir.</i>	9
	Soy capaz de aplicar lo que aprendo en clase para resolver problemas de la vida real.	<i>Visits, service-learning, and extracurricular activities are vital components of primary school education, offering invaluable hands-on experiences beyond classroom learning. These experiences provide real-world contexts, fostering deeper understanding, curiosity, and a sense of wonder about various subjects.</i>	17
	Soy capaz de transferir conocimientos y competencias de un entorno a otro	<i>Desde proyectos de escritura hasta actividades innovativas distintas a lo tradicional dentro del aula, del colegio o al aire libre, hemos aprendido que la educación se extiende a todas las dimensiones de la vida de nuestros alumnos y no se limita al espacio típico de clases.</i>	6
Pensamiento crítico	Soy capaz de analizar un asunto	<i>Two sisters' efforts exemplify how individuals can make a difference through direct action and commitment to causes that improve the quality of life for others. Their work in creating educational opportunities reflects the transformative power of education and its positive impact on the lives of students and society as a whole.</i>	5
Compromiso con la comunidad	Soy capaz de identificar cuestiones importantes para una sociedad desfavorecida	<i>We had a video call with two Spanish sisters who do an impressive humanitarian work, I admire them very much since they have decided to create an NGO so that different Arab children living in Lebanon can have a quality education. I found it very interesting the fact they told us that, in order to have a quality education, they first need to cover the basic needs of the kids, such as food, health, as before meeting with these sisters, these kids didn't have those things covered.</i>	15
	Pienso en cómo puedo servir a la sociedad después de graduarme.	<i>It's moments like these that remind me of the privilege I have and the responsibility I feel as a future educator to create inclusive and supportive learning environments for all kids, no matter where they are in the world.</i>	1
	Soy capaz de identificar los retos de la sociedad	<i>As a student and participant in this talk, it has allowed me to know the existence of unfavourable social situations that exist in the world and to be aware of the importance that education has in them.</i>	10
	Pondré de mi parte para reducir los problemas sociales	<i>In the end, the entire class came together, and we collected a box of school supplies that was sent to "26 letters." It seems admirable to me, and I would get chills every time they talked about their students. Just thinking about the number of children they had helped and made happy with just a little support and education was truly touching.</i>	5
	Participo en debates para posibles mejoras del entorno	<i>Also, we had the privilege to engage in a conversation with them, providing us with an intimate vision into the remarkable narrative that underpins the foundation of "26 letters".</i>	1

Soy capaz de aplicar lo que aprendo en clase para resolver problemas de la vida real”, que es mencionada en 17 ocasiones. Por otro lado, la categoría “Soy capaz de establecer conexiones entre teoría y práctica” cuenta con 9 menciones y la categoría “Soy capaz de transferir conocimientos y competencias de un entorno a otro” con 6. En este sentido, y aunque no forma parte de las categorías originales de análisis, y considerando la relevancia que adquiere dada la naturaleza de la mención de inglés, cabe señalar que existen 13 menciones a la aplicación del conocimiento en relación con la enseñanza del inglés, basado en el enfoque AICLE.

En la dimensión “Compromiso con la comunidad” encontramos también una significancia media, destacando fundamentalmente las categorías “Soy capaz de identificar cuestiones importantes para una sociedad desfavorecida” con 15 menciones y “Soy capaz de identificar los retos de la sociedad” con 10 menciones. Con un valor inferior, aunque destacable, encontramos la categoría “Pondré de mi parte para reducir los problemas sociales” que aparece representada en 5 ocasiones en el análisis de los portafolios. En este sentido, la categoría “Soy capaz de analizar un asunto”, de la dimensión de Pensamiento Crítico tiene una representación similar, mencionada en 5 ocasiones. No encontramos, sin embargo, resultados significativos en otras dimensiones de análisis.

En definitiva, es destacable la percepción del alumnado con relación a las competencias relacionadas con el compromiso a la sociedad y la aplicación del conocimiento, lo que sugiere una reflexión acerca de la utilidad de los conocimientos adquiridos en ambas asignaturas, así como una percepción positiva acerca de la aplicabilidad de los proyectos basados en el enfoque AICLE en un mundo real como es la escuela 26 Letters. Por otro lado, la reflexión acerca del compromiso con la comunidad, referida en 32 ocasiones, a lo largo de diferentes dimensiones de análisis, sugiere el impacto de la experiencia y la significancia de la misma en el desarrollo de otras categorías, como el pensamiento crítico, aunque aparezcan representadas en menor número, donde destacan fundamentalmente la capacidad de identificar cuestiones de relevancia en un contexto social desfavorecido.

Discusión

Los resultados obtenidos tras el análisis del cuestionario S-LOMS indican una ligera mejora en las dimensiones de pensamiento crítico y compromiso con la comunidad en el grupo experimental, mientras que el grupo control no mostró cambios significativos. Esto sugiere que la intervención aplicada al grupo experimental ha tenido un efecto positivo en el desarrollo tanto del pensamiento crítico como en la competencia de compromiso con la comunidad de los y las participantes, a pesar del corto período de tiempo en que se desarrolló. Este hallazgo es consistente con lo descrito por Puig et al. (2007), quienes argumentan que el ApS es una propuesta educativa integral que permite estimular y avivar tanto el pensamiento crítico como la responsabilidad cívica.

La mejora observada en el pensamiento crítico del grupo experimental puede atribuirse a las características propias del ApS, orientado al desarrollo de habilidades

críticas y de responsabilidad cívica. En este sentido, también Mendía (2012) examina la relación entre el ApS y el desarrollo personal, o "aprender a ser", afirmando que el ApS favorece el "pensamiento crítico, la resolución de problemas, actitudes positivas hacia el aprendizaje, el liderazgo y la independencia" (p. 74). Entre los beneficios encontrados en el estudio de Miletić et al. (2023) se encuentran también aptitudes académicas y personales como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la comunicación eficaz.

En contraste, el grupo control, que no participó en la intervención de ApS, no experimentó una mejora similar en la dimensión de pensamiento crítico. Esto resalta la efectividad de la metodología de ApS en comparación con enfoques educativos tradicionales que pueden no abordar de manera tan directa el desarrollo de competencias críticas y cívicas. En consonancia con ello, el pensamiento crítico es también una de las dimensiones destacadas en el análisis de los portafolios. Sin ser la más significativa en número de menciones, permite estudiar el impacto de la experiencia en el razonamiento y en la capacidad de elaborar juicios complejos sobre los fenómenos de su alrededor, determinada por la dimensión capacidad de analizar un asunto (5 menciones). Reflejo de esta percepción lo encontramos en la siguiente reflexión de un estudiante en su portafolio: "Moreover, the comprehensive curriculum, which includes mathematics and history, enhances critical thinking and problem-solving skills while providing a contextual understanding of the world. This well-rounded education prepares students not only academically but also for active participation in society."

Con relación a la dimensión compromiso con la comunidad que, según el análisis cuantitativo, presenta un efecto medio en el grupo experimental, es altamente constatado en el análisis de los portafolios del estudiantado, con un total de 32 menciones. Destacan la capacidad de identificar cuestiones importantes para una sociedad desfavorecida (15) y la de identificar los retos de la sociedad (10). El compromiso social y la responsabilidad cívica hacia la comunidad es uno de los aspectos que destacan Ruiz-Bejarano y Cotán (2023) tras la implementación de un programa de ApS en el alumnado de Educación Superior. Por otro lado, la investigación de López-García-Torres et al. (2021) demuestra que la metodología de ApS ofrece beneficios bidireccionales, ya que no sólo vincula la teoría con la práctica, sino que también promueve "el desarrollo comunitario, la cohesión de las comunidades y el compromiso responsable" (p. 156). La oportunidad de enfrentar de manera directa una realidad generalmente distante permite desarrollar empatía, lo que refuerza los valores éticos de los y las estudiantes. Esto, a su vez, fortalece su compromiso social, resultando en una actitud más positiva hacia la responsabilidad social entre el alumnado que ha participado en un proyecto de ApS en comparación con aquellos que no lo han hecho (Chaverri, 2016).

La dimensión de aplicación del conocimiento no plantea cambios significativos en ninguno de los grupos, control y experimental, tras la implementación del proyecto de ApS, según los resultados del cuestionario S-LOMS. Sin embargo, tiene una alta

representación en el análisis del portafolio. Se destaca fundamentalmente la capacidad de establecer conexiones entre la teoría y la práctica (9 menciones) y la capacidad de aplicar lo aprendido en clase para resolver problemas de la vida real (17 menciones). Estos resultados son coherentes con lo propuesto por diferentes autores. Así López-García-Torres et al. (2021) subrayan la relevancia de los proyectos de ApS en la integración de la teoría con la práctica, además de promover el desarrollo comunitario y el compromiso responsable; y Zarzuela (2020) resalta que las experiencias vividas a través del ApS facilitan la comprensión de los aspectos teóricos estudiados, permitiendo a los y las estudiantes entender mejor los contenidos de otras asignaturas y aplicarlos de manera que se reduzca la brecha entre teoría y práctica.

Uno de los hallazgos más significativos obtenidos tras el análisis de los portafolios reside en la significativa frecuencia de referencias que hacen al empleo del conocimiento en entornos plurilingües mediante la implementación del enfoque AICLE en este proyecto ApS. La frecuente mención de esta metodología sugiere que el alumnado encuentra en la experiencia de ApS un recurso valioso para la enseñanza y el aprendizaje del marco de 4 C de AICLE (Coyle, 2007) en la Educación Primaria, ya que con el ApS no sólo se puede aprender la lengua extranjera, sino también elementos relacionados con el contenido, la cognición y la cultura en contextos plurilingües.

Por otro lado, consideramos importante mencionar que los y las estudiantes que participaron en la investigación estaban en su último año de estudios de grado. Esto implica que muchas de las competencias evaluadas en el cuestionario ya se consideraban desarrolladas en gran medida al inicio de ese curso. Como resultado, no se observaron diferencias significativas entre el grupo control y el grupo experimental, ni antes ni después de la implementación del proyecto de ApS en algunas dimensiones como Habilidades de relación y de trabajo en equipo, Cuidado y respeto, Sentido y responsabilidad social o Compromiso con la automejora. Este hallazgo sugiere que el estudiantado en etapas avanzadas de su formación académica ya ha adquirido muchas de las habilidades que el ApS busca fomentar, lo que implica que el proyecto no desarrolló mejoras adicionales en competencias previamente consolidadas, descritas en las competencias del Grado de Maestro en Educación Primaria en la Universidad de Burgos, como el Trabajo en equipo, las Habilidades en las relaciones interpersonales o el Aprendizaje autónomo.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en el análisis del cuestionario S-LOMS y de los portafolios del estudiantado que participó en el proyecto de ApS, diseñando material didáctico basado en el enfoque AICLE para la escuela de la ONG 26 Letters, revelan una mejora significativa en la preparación de los y las estudiantes para enfrentar desafíos complejos, tanto en el ámbito educativo como en el comunitario. Así, el ApS emerge como un enfoque educativo que no sólo promueve el desarrollo académico de los y las estudiantes como futuros y futuras docentes de inglés, sino que también los involucra

en la comunidad para abordar desafíos tanto locales y globales. Por tanto, el ApS se plantea como una alternativa al academicismo tradicional de las universidades, dando lugar a una simbiosis entre el estudiantado y la propia sociedad, forjando relaciones de cooperación y beneficio que van más allá de la enseñanza tradicional centrada en el libro de texto (Chaverri, 2016).

Retomando el objetivo de esta investigación, podemos afirmar que la participación en el proyecto ApS “Educación Integral en Líbano” contribuye a la reflexión crítica y al fomento del compromiso social entre los y las docentes del futuro. Los resultados obtenidos del análisis de los portafolios son coincidentes con los obtenidos con el cuestionario S-LOMS al presentar mejoras significativas en la dimensión de compromiso con la comunidad. Estos resultados parecen apuntar a un mayor desarrollo de su sentido de responsabilidad cívica y su voluntad de contribuir al bienestar social, que implica una capacidad para identificar problemas importantes, participar en debates significativos y refleja un compromiso con la justicia social y la equidad educativa.

El análisis del cuestionario S-LOMS y, aunque en menor medida, también en el análisis de los portafolios, evidencian el desarrollo de habilidades significativas para el pensamiento crítico, especialmente en lo que respecta a la capacidad de analizar problemas complejos y entender diferentes perspectivas. Mientras que su capacidad para establecer conexiones entre la teoría y la práctica, así como para aplicar sus conocimientos sobre la enseñanza del inglés y el enfoque AICLE en contextos reales aparece destacado en el análisis de los portafolios. Por tanto, este enfoque holístico no sólo les permite adaptar sus conocimientos en ambas asignaturas para configurar proyectos integrados basados en el enfoque AICLE de manera efectiva y real para la ONG 26 Letters, sino que también fomenta un compromiso activo con el aprendizaje experiencial y la resolución de problemas en la vida cotidiana.

Este estudio presenta al menos dos limitaciones. Una es el tamaño de la muestra, siendo necesario replicar este estudio con muestras mayores. La otra limitación se refiere a los instrumentos utilizados. El S-LOMS es un cuestionario en el que el alumnado “autoreporta” la percepción de sus competencias. Esta es una característica de todos los instrumentos que evalúan el desarrollo competencial en experiencias de ApS. Para intentar reducir este problema, e intentar acercarnos a resultados más fidedignos y con mayor validez, hemos usado una metodología cuasi experimental, con grupo control, combinada con el análisis cualitativo de portafolios.

Para finalizar, destacamos que los resultados subrayan la importancia de una educación integral que no sólo se centre en el desarrollo de habilidades académicas, sino también en la promoción de valores como la empatía, la solidaridad y el compromiso cívico. Debemos considerar también la necesidad de enfrentar los desafíos del siglo XXI, desde un enfoque integrador. Las problemáticas sociales a las que nos enfrentamos deben ser abordadas desde diferentes áreas académicas, nutriéndose unas de otras, para fomentar un conocimiento holístico. Esta perspectiva global y crítica, alejada del asistencialismo, se convierte en una potente herramienta

para el cambio, que lleve a la construcción de un mundo más justo (Ochoa & Pérez, 2019).

Agradecimientos

Este trabajo forma parte del Proyecto AyS “Educación Integral en el Líbano” aprobado en la V Convocatoria de Proyectos de Innovación Docente y Transformación Social en Aprendizaje y Servicio (ApS) para el Curso Académico 2023-2024 con financiación de la Universidad de Burgos.

Contribuciones de los autores

Las tres autoras han colaborado de forma equitativa en cada uno de los apartados de esta investigación, así como en la redacción del artículo.

Referencias

- Abellán, J. y Hernández-Martínez, A. (2021). Aprendizaje-Servicio y construcción de materiales en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96 (35, 1)147-162. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.83261>
- Banegas D. L. (2022). Research into practice: CLIL in South America. *Language Teaching*, 55(3), 379-391. <https://doi.org/10.1017/S0261444820000622>
- Bisquerra, R. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori Editorial.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chaverri, P. (2016). *El Aprendizaje en Servicio y su relación con la enseñanza para la comprensión. Análisis, núm. 4. Instituto de políticas públicas y libertad*. UPLACIT
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., London.
- Corral-Robles, S., Hooli, E.-M., Ortega-Martín, J. L. y Ruiz-Montero, P. J. (2022). Competencias y Aprendizaje-Servicio mediante actividad física en futuros docentes de inglés. *Retos*, 45, 821-832.
- Coyle, D (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562. <https://doi.org/10.2167/beb459.0>
- García, M. y Sánchez-Calleja, L. (2017). El Aprendizaje Servicio y el desarrollo de las competencias emocionales en la formación inicial del profesorado. *CONTEXTOS EDUCATIVOS*, 20, 127-145. <http://doi.org/10.18172/con.2991>
- Gill, R. U., Bano, I. y Naqvi, S. A. H. (2023). Institutionalizing Service Learning in the Higher Education. *ERI Educational Research and Innovation*, 3(2), 146-157. <https://doi.org/10.61866/eri.v3i2.76>

- Ledesma, R., Macbeth, G. y De Kohan, N. C. (2008). Tamaño del efecto: Revisión teórica y aplicaciones con el sistema estadístico *ViSta* [A conceptual review of effect size estimates of the difference between two means]. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), 425–439.
- López-García-Torres, R.; Saneleuterio, E. y Andreu-Ato, N. (2021). De la formación docente en España a la práctica educativa en Senegal: un proyecto de cooperación internacional basado en el aprendizaje servicio para Infantil y Primaria. *Revista Española de Educación Comparada*, 39 (julio-diciembre 2021), 138-159. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.29393>
- Mendía, R. (2012). Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.
- Mella-Núñez, I. I Santos-Rego, M. A. y Malheiro-Gutiérrez, X. M. (2015). Aprendizaje-Servicio y rendimiento académico del alumnado universitario. *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*, 12, 35-39. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.12.569>
- Miletić, D. Jadrić, I. y Miletić, A. (2023). Importance of Implementation of Service Learning in Sport And Health Higher Education Area. *Sproticopedia SMB*, 1(1), 51-63. <https://doi.org/10.58984/smbic2301051m>
- Ochoa, A. y Pérez, L. M. (2019). El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1478>
- Piacentini, V. (2021). CLIL and Science education. A review for a Language focus in Science teaching. *Ricerche Di Pedagogia E Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 16(3), 113–131. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/12646>
- Puig, J. M. y Palos, J. (2006) Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.
- Ruiz-Bejarano, A. M. y Cotán, A. (2023). Aprendizaje-servicio y aprendizaje basado en proyectos. Intersecciones en una iniciativa de innovación docente universitaria en soporte online. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 16, 112-127. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2023.16.8>
- Snell, R.S. y Lau, K.H. (2020). The Development of a Service-Learning Outcomes Measurement Scale (S-LOMS). *Metropolitan Universities*, 31(1), 44-77. <https://doi.org/10.18060/23258>
- Zarzuela, A. y García, M. (2021). Aprendizaje-servicio crítico en la formación inicial del profesorado a través de un itinerario curricular. *HOLOS*, 37(2), 1-20. <https://doi.org/10.15628/holos.2021.11986>

Zarzuela, A. (2020). *El Aprendizaje y Servicio en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil. El caso de la Universidad de Cádiz*. Tesis Doctoral. Repositorio Universidad de Cádiz.