



**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN
PARA LA JUSTICIA SOCIAL**
INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATION FOR SOCIAL JUSTICE

**LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA SOCIAL
Y CIUDADANA EN LA UNIVERSIDAD MEDIANTE EL
APRENDIZAJE-SERVICIO: UN ESTUDIO CUANTITATIVO Y
CUALITATIVO EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA¹**

**THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND CIVIC SKILLS IN COLLEGE THROUGH
SERVICE-LEARNING: A QUANTITATIVE AND QUALITATIVE STUDY IN THE FIELD OF
PHYSICAL EDUCATION**

**A AQUISIÇÃO DA COMPETÊNCIA SOCIAL E CIDADÃ NA UNIVERSIDADE
MEDIANTE A APRENDIZAGEM-SERVIÇO:
UM ESTUDO QUANTITATIVO E QUALITATIVO NO AMBITO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Jesús Gil Gómez, Óscar Chiva Bartoll y Manuel Martí Puig

Fecha de Recepción: 24 de Agosto de 2013
Fecha de 1ª Dictaminación: 30 de Octubre de 2013
Fecha de 2ª Dictaminación: 10 de Noviembre de 2013
Fecha de Aceptación: 21 de Noviembre de 2013

**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL
VOLUMEN 2, NÚMERO 2**

La adquisición de la competencia social y ciudadana en la universidad mediante el Aprendizaje-Servicio: Un estudio cuantitativo y cualitativo en el ámbito de la Educación Física, 2(2), 2013, pp. 89-108, ISSN: 2254-3139
<http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art5.pdf>

¹Trabajo financiado por la Universitat Jaume I dentro del proyecto de investigación titulado "Promoción de la cooperación y la solidaridad entre el estudiantado de Magisterio mediante el ApS: por una ciudadanía intercultural e inclusiva", correspondiente a la "Convocatoria de Proyectos OPI-UJI: migraciones e Interculturalidad.

Resumen

Este artículo analiza el desarrollo de la competencia social y ciudadana tras la aplicación de un programa de ApS en la asignatura “Bases Anatómicas y Fisiológicas del Movimiento” perteneciente a los estudios de Magisterio de la Universitat Jaume I. La investigación combina metodología cuantitativa y cualitativa. Para la cuantitativa hemos elegido un tipo de diseño cuasi-experimental, denominado Diseño de dos Grupos No Equivalentes con grupo de Control y medidas Pretest y Postest. Referente a la cualitativa, realizamos un estudio descriptivo. Los resultados cuantitativos muestran indicios del desarrollo de esta competencia en algunas de las dimensiones estudiadas. Asimismo, la aproximación cualitativa ofrece resultados en cuatro categorías derivadas del proceso inductivo seguido en el análisis. Los resultados obtenidos concuerdan parcialmente con otros estudios similares, si bien estos han sido realizados en contextos sociales diferentes al nuestro. En conclusión, nuestros resultados muestran que la metodología del APS es propicia para la adquisición de la competencia social y ciudadana en los estudiantes de Magisterio que han compuesto el grupo experimental.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, educación física, educación en valores, metodología educativa, educación ciudadana.

Abstract

The paper examines the development of social and civic skills after the application of a service-learning program in the subject «Anatomical and Physiological Bases of Movement» within the curriculum of the students that train to be teachers at the University Jaume I. The research combines quantitative and qualitative methodology. For the quantitative approach we chose a quasi-experimental design, called Design of two groups with Non-Equivalent Control Group, with Pretest and Posttest measures. Regarding the qualitative methodology, we carried out a descriptive study. The quantitative results show some trends in the development of the social capital in some of the dimensions that we studied. Moreover, the qualitative approach provides results in four categories from the inductive process we carried out in the analysis. The results partially agree with other similar studies, although these studies have been carried out in a different social context. To conclude, our results show that service-learning methodology facilitated the development of social and civic skills in the experimental group.

Keywords: Service-learning, physical education, values education, educational methods, citizenship education.

Resumo

Este artigo analisa o desenvolvimento da competência social e cidadã depois da aplicação de um programa de APS na assinatura “Bases Anatômicas e Fisiológicas do Movimento” pertencente aos estudos de Magistério da Universidade Jaume I. A investigação combina metodologia quantitativa e qualitativa. Para a quantitativa elegemos um modelo quase-experimental, denominado Modelo de dois Grupos Não Equivalentes com grupo de Controle e medidas pré-teste/pós-teste. Referente à qualitativa, realizamos um estudo descritivo. Os resultados quantitativos mostram indícios do desenvolvimento desta competência em algumas das dimensões estudadas. Da mesma forma, a aproximação qualitativa oferece resultados em quatro categorias derivadas do processo indutivo seguido na análise. Os resultados obtidos concordam parcialmente com outros estudos similares, ainda que tenham sido realizados em contextos sociais diferentes ao nosso. Em conclusão, nossos resultados mostram que a metodologia do APS é propícia para a aquisição da competência social e cidadã nos estudantes de Magistério que compuseram o grupo experimental.

Palavras-chave: Aprendizagem-serviço, educação física, educação em valores, metodologia educativa, educação cidadã.

INTRODUCCIÓN

Este artículo muestra una investigación realizada en la Universitat Jaume I de Castellón consistente en determinar la idoneidad del Aprendizaje-Servicio (ApS) para el desarrollo de la competencia social y ciudadana en la asignatura “Bases Anatómicas y Fisiológicas del Movimiento” de la titulación de Maestro/a.

Conscientes de que el ApS pretende propiciar aprendizajes académicos a la vez que desarrollar la dimensión ético-cívica del alumnado, nos decantamos en esta investigación por determinar el alcance de esta metodología en lo que respecta a la formación ético-cívica del alumnado, concretada en lo que denominamos competencia social y ciudadana.

Si bien existen estudios internacionales en este campo, cabe destacar la necesidad de profundizar en él con nuevas investigaciones que den cuenta de su potencial, siendo además importante realizar estudios enmarcados en nuestra sociedad.

La investigación se aborda desde la complementariedad entre las aproximaciones cuantitativa y cualitativa, muy utilizada actualmente en investigación educativa.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El ApS es una metodología activa y experiencial que procura el aprendizaje de contenidos académicos a la vez que se presta un servicio a la comunidad atendiendo alguna necesidad no cubierta. Es decir, el alumnado aprende en contextos reales movilizandocapacidades complicadas de trabajar en otros ámbitos, vinculadas a contenidos curriculares, a la vez que atiende carencias de la sociedad contribuyendo a su solución (Aramburuzabala y García-Peinado, 2012; Gil, 2012). Su aplicación supone un cambio en la concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje (E/A), dado que aparecen actores nuevos en los mismos: entidades sociales, profesionales externos, personas receptoras del servicio, administraciones públicas, etc., ampliando la tradicional estructura docente/discente como únicos elementos implicados.

No obstante, a nuestro entender, su principal aportación se centra en dos ámbitos: papel del alumnado y dimensión social. En lo referente al papel del alumnado, se da un cambio en su rol, pasando de ser un elemento más o menos pasivo a ser activo necesariamente, derivado de los retos que plantea esta metodología en cuanto al desarrollo de su pensamiento estratégico vinculado a la utilización de procesos de investigación-acción. Por otra parte, en cuanto a la dimensión social, se trata de adquirir conocimientos y desarrollar competencias en contextos sociales marcados por alguna problemática, trabajando ante la existencia de una necesidad o con colectivos en riesgo de exclusión o en exclusión social. Esta situación supone, a nivel académico, ampliar el horizonte formativo desarrollando competencias vinculadas a la dimensión social y ciudadana.

Dado que este artículo analiza los efectos del ApS sobre la competencia social y ciudadana, es necesario analizar qué subyace al concepto ciudadanía y explorar los efectos de la aplicación de programas de ApS sobre sus componentes. Savater (1998) plantea tres capacidades que debemos desarrollar como valores fundamentales de ciudadanía: autonomía, coopera-

ción y participación en la vida pública. La Comisión Europea, después de un amplio debate realizado sobre los saberes necesarios para el ciudadano del siglo XXI, durante la última década (Delors, 1996; Morin, 2000) ha establecido el Marco de Referencia Europeo (Unión Europea, 2005), donde aparecen ocho competencias clave o básicas que toda persona debe adquirir para ser un ciudadano pleno. La adaptación de esta directriz a la legislación educativa española ha dado lugar a la llamada “Competencia Social y Ciudadana”. Se define como:

“la competencia que hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas. Globalmente supone utilizar, para desenvolverse socialmente, el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y sobre los rasgos y valores del sistema democrático, así como utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones, y ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía” (RD 1513/2006).

Completando esta definición, Bolívar (2008) desgrana los valores que están en la base del concepto: solidaridad, cooperación, justicia, tolerancia, participación y desarrollo sostenible.

Existen estudios que han medido los efectos de la aplicación del ApS sobre la ciudadanía. Diversas revisiones han aportado evidencias de mejora en la ciudadanía a nivel global (Billig, 2002; Perry y Katula, 2001; Youniss y Yates, 1997). Algunos investigadores han visto efectos concretados en un mejor ejercicio de la ciudadanía y de la responsabilidad ciudadana (Ammon, Furco, Chi y Middaugh, 2002; Astin y Sax, 1998; Covitt, 2002; Eyler y Giles, 1999; Kahne y Westheimer, 2002; Levine y Lopez, 2002; Moely, McFarland, Miron, Mercer y Ilustre, 2002). Otros autores han proporcionado muestras de cambios positivos en actitudes cívicas y conductas prosociales (Billig, 2002; Billig, Root y Jesse, 2005; Kim y Billig, 2003; Melchior, 1999; Morgan y Streb, 2001; Scales, Blyth, Berkas y Kielsmeier, 2000). Pero también se encuentran investigaciones en las que la aplicación del ApS muestra resultados inconsistentes o incrementos mínimos sobre la ciudadanía (Conway, Amel y Gerwien, 2009; Reinders y Youniss, 2006). En otros se destaca específicamente la existencia de indicios positivos, pero se determina la necesidad de continuar con la investigación en este campo (Warren, 2012).

De esta revisión bibliográfica se extraen dos factores que motivan nuestra investigación. Por una parte, cabe advertir cierta inconsistencia en los resultados obtenidos en los diferentes estudios. Por otra parte, las investigaciones mostradas pertenecen a contextos sociales anglosajones, lo cual podría dificultar la extrapolación de sus conclusiones a nuestra realidad. Por todo ello, entendemos necesario estudiar los efectos del ApS sobre la ciudadanía en nuestra sociedad. A efectos de síntesis, después del recorrido realizado por los contenidos del término ciudadanía, nos quedamos como variable a estudiar con el concepto competencia social y ciudadana.

En cuanto a la decisión sobre la metodología de investigación a utilizar, nos apoyamos en aquella bibliografía que aporta indicios cuantitativos prometedores sobre el campo de la

ciudadanía, pero que además sugiere la realización de estudios cualitativos con los que profundizar en el análisis (Agostino, 2010). En consecuencia, esta investigación acomete el estudio de la variable cuantitativa y cualitativamente.

2. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. *Objetivo de la investigación*

El objetivo general es analizar el desarrollo de la competencia social y ciudadana tras la aplicación de un programa de ApS en la asignatura “Bases Anatómicas y Fisiológicas del Movimiento” perteneciente a los estudios de Magisterio de la Universitat Jaume I.

2.2. *Diseño de la investigación*

Nuestra investigación combina metodología cuantitativa y cualitativa. Para la cuantitativa hemos elegido un tipo de diseño cuasi-experimental, denominado Diseño de dos Grupos No Equivalentes con grupo de Control y medidas Pretest y Postest. Referente a la cualitativa, realizamos un estudio descriptivo.

2.3. *Población y muestra seleccionada*

La muestra seleccionada, tanto del grupo experimental como del grupo control, forma parte de una unidad constituida naturalmente, es decir, una clase de Magisterio. La asignación a cada grupo ha sido no probabilística e incidental. A este efecto, el alumnado se agrupó según su voluntad en conjuntos de 4-5 personas. Para configurar los grupos de investigación el alumnado solicitó tutoría al profesor y se les planteó la disyuntiva de escoger entre el ApS o hacer un trabajo alternativo. Los que escogieron la aplicación del ApS constituyeron el grupo experimental, mientras los que optaron por la realización de un trabajo de investigación fueron asignados al grupo control. Han participado en esta investigación 84 alumnos. De la muestra total, 46 personas adquieren la condición de grupo experimental, y el resto (N=38) constituyen el grupo control.

2.4. *Técnicas de recogida de información*

Para seleccionar el cuestionario a utilizar se realizó una revisión de cuestionarios utilizados en la medición de los factores asociados a esta competencia², optando finalmente por realizar una adaptación del cuestionario propuesto por Moraleda, González y García-Gallo (2004), quienes validan un instrumento para medir actitudes y estrategias cognitivas sociales, incluyendo un factor compuesto por variables prosociales. La adaptación consistió en incorporar una nueva dimensión, denominada Responsabilidad Social³. Su estructura definitiva se refleja a continuación en la tabla 1.

2. En concreto se estudiaron para el factor social Frydenberg y Lewis 1997, 2000; Kolb, 1999; autoestima, autoconcepto y autorrealización Hernández y Aciego, 1990; Musitu, García y Gutiérrez, 2001, 1991; conducta prosocial Caprara y Pastorelli, 1993; Garaigordobil, 2000; Inderbitzen y Foster, 1992; Weir y Duveen, 1981; la capacidad de socialización Silva y Martorell, 2001, 1989; la personalidad Caprara, Barbaranelli y Borgogni, 1995; Caprara, Barbaranelli y Rabasca, 2006; Corral, Pereña, Pamos y Seisdedos, 2004; Gordon, 1996, 1991; Hathaway y McKinley, 1988.

3. Ver cuestionario completo en anexo 1.

Tabla 1.

Dimensiones de la Competencia Social y Ciudadana

Conformidad con lo socialmente correcto (ítems 3, 23, 26)	Respeto hacia las personas con autoridad en el ámbito académico, aceptación de las normas de convivencia en casa y respeto hacia las cosas de los compañeros
Sensibilidad social (ítems 2, 4, 7, 16, 24, 25)	Empatía hacia otros, capacidad de escuchar, comprender y descubrir cualidades en los demás, satisfacción por compartir la alegría cuando a otra persona algo le sale bien y por estar con los compañeros
Ayuda y colaboración (ítems 1, 9, 14, 19)	Generosidad con los demás, capacidad de trabajar en grupo y de ayudar a los componentes de un equipo y de dedicar tiempo a los demás si lo necesitan
Seguridad y firmeza en la interacción (ítems 5, 8, 15, 17, 18, 20, 29, 31)	Capacidad de reconocer errores, defender derechos y de dialogar para solucionarlo, seguridad en uno mismo y poder discutir cuando se tenga la sensación de injusticia de forma serena y razonable
Liderazgo prosocial (ítems 10,11, 12, 28)	Capacidad de movilizar a los demás, de sugerir y aportar ideas y la satisfacción por organizar nuevas actividades
Responsabilidad social (ítems 6, 13, 21, 22, 27, 30)	Implicación personal para actuar ante problemas sociales aceptándolos como parte de uno y aceptando la responsabilidad individual, capacidad de asumir obligaciones sin que nadie lo tenga que recordar y de implicarse en proyectos para mejorar la sociedad

Nota: Elaboración propia.

Para la recogida de datos cualitativos se utilizaron dos documentos. Un *Documento de Servicio Asignatura* que marcaba las pautas de actuación grupal, las actividades de seguimiento y el contenido y reflexión sobre las sesiones prácticas y, por otra parte, una *Ficha de Control del Servicio Prestado* donde se cuantificaban las horas empleadas y número de personas implicadas.

2.5. Variables, hipótesis y pregunta de investigación

Las variables, la hipótesis y la pregunta de esta investigación se exponen a continuación en la Tabla 2.

Tabla 2.

Variables, hipótesis y pregunta de investigación

Variables	Hipótesis	Pregunta investigación
Independiente: Programa de APS	H1: La aplicación del programa de APS, producirá en el alumnado del Grupo Experimental una mejora estadísticamente significativa	¿El programa de APS sirve para desarrollar la competencia social y ciudadana entre al alumnado participante?
Dependiente: Competencia social y ciudadana	($p < 0,05$) en su competencia social y ciudadana que diferirá y será superior a las puntuaciones obtenidas por el Grupo de Control	

Nota: Elaboración propia.

3. EL PROGRAMA PEDAGÓGICO DE APS

Se aplicó un programa de ApS en la modalidad de servicio directo, atendiendo las necesidades de niños y niñas con diversidad funcional. El programa se concretó en la dirección de sesiones prácticas de actividad física por parte del alumnado universitario en las que debían aplicar los conocimientos de la asignatura relacionados con el aparato locomotor y la fisiología atendiendo las limitaciones de los usuarios.

El programa propuesto se diseñó de acuerdo con las directrices establecidas por el *National Youth Leadership Council* de Estados Unidos en el documento desarrollado en 2008 "*K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice*". Se establecen ocho criterios de calidad en la práctica del ApS, que guiaron el diseño de nuestro programa. Como características esenciales destacamos su duración (11 semanas), su intensidad (dedicaron una media de 12,3 horas semanales por alumno/a), la creación de alianzas sociales con cuatro entidades de la sociedad (Colegio Público Serrano Suñer, Asociación Síndrome de Down de Castellón, Maset de Frater y Asociación de Diabéticos de Castellón), protagonismo del alumnado (autonomía de decisión, capacidad para hacer cambios y libertad en la forma de exponer y evaluar los resultados), desarrollo de la comprensión de la diversidad (el alumnado ha conocido las dificultades que presenta el mundo de la discapacidad), supervisión del programa (se establecieron varios sistemas de seguimiento: reuniones periódicas grupales y/o del grupo-clase, seguimiento diario con documentos remitidos electrónicamente y visitas periódicas a las entidades donde se prestaba el servicio) y reflexión (con ella se pretende hacer consciente al alumnado de los cambios que han sufrido en su estructura cognitiva inicial).

4. RESULTADOS

4.1. Resultados cuantitativos

Los datos se han procesado mediante la aplicación informática SPSS 19. Tras la comprobación de la normalidad de las muestras mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, hemos optado por el uso de pruebas paramétricas y no paramétricas en función de sus resultados. Se ha realizado una comparación pretest-postest del grupo experimental, del control y de los postests de ambos. Asimismo se ha realizado un contraste a nivel de las seis dimensiones del cuestionario por separado, así como de los 31 ítems. Los estadísticos utilizados han sido la t de Student para la comparación de medias de muestras relacionadas e independientes con nivel de significatividad $p < 0,05$ para los contrastes globales y por dimensiones, mientras que en la comparación ítem a ítem se ha utilizado la prueba no paramétrica H de Kruskal-Wallis para n muestras independientes con el mismo nivel de significatividad. Todas las comparaciones realizadas en los tres niveles (global, dimensiones e ítems) han ofrecido valores p superiores a 0,05, por lo que no se han obtenido diferencias significativas. En cualquier caso, en la figura 1 se representan los resultados obtenidos en los postests de los 31 ítems de los grupos experimental y control.

Figura 1. Medias postests grupos experimental y control

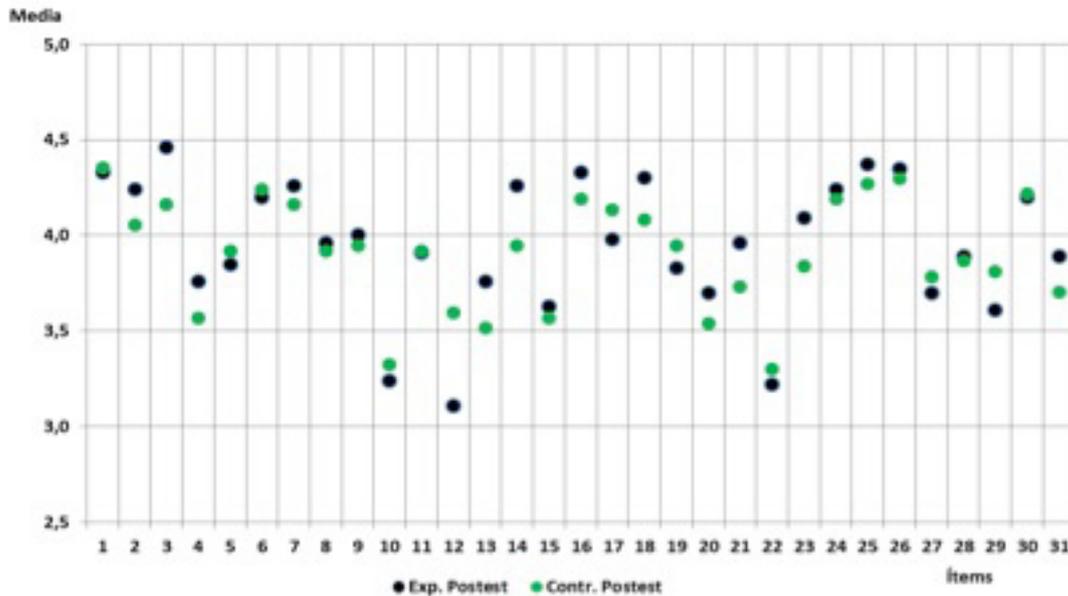


Figura 1. Elaboración Propia.

Haciendo un análisis más detallado se observan tendencias en los resultados de algunos ítems. Destacamos estos resultados por ser paradigmáticos de lo que representa, para nosotros, la metodología del ApS. Una de ellas la encontramos al comparar los resultados de los tres ítems que conforman el núcleo Conformidad con lo Socialmente Correcto (3, 23 y 26). Todos los valores de los ítems del grupo experimental superan la posición “de acuerdo”, estando en algún caso tendiendo al “muy de acuerdo”. Por contra, las medias del control apenas llegan a la posición “de acuerdo”, estando por debajo en el caso del ítem 23.

Una segunda tendencia la encontramos en los ítems del núcleo Sensibilidad Social. Al comparar los resultados obtenidos en los ítems de este núcleo, en la medida Posttest, observamos que en todos los casos las medias del grupo experimental se sitúan por encima de las del grupo control. Los ítems 2, 4, 7 y 24 miden cuestiones relacionadas con la empatía, el 16 evalúa cuestiones relacionadas con la capacidad de apreciar cualidades y valores en los demás y el ítem 25 puntúa la satisfacción por compartir relación con los compañeros. Asimismo es conveniente destacar dentro del núcleo denominado Responsabilidad Social las puntuaciones de los ítems 13 y 21. Miden la capacidad de detectar y actuar ante problemas sociales y de asumir las propias responsabilidades, obteniendo mejores resultados el grupo experimental que el control.

4.2. Resultados cualitativos

El proceso de recogida y análisis de datos cualitativos se realizó durante toda la ejecución del programa. El alumnado del grupo experimental complementaba el Documento de Servicio Asignatura y la Ficha de Control del Servicio Prestado, diseñados específicamente para la recogida de información cualitativa. Paralelamente se comenzó con la realización de horas de tutoría individual y grupal, en las cuales se realizaron entrevistas profesorado-

alumnado. En ellas, el profesorado indagaba más sobre las reflexiones que habían escrito, con el objetivo de obtener la máxima cantidad de información sobre el proceso y de que el alumnado hiciera consciente cada sensación que estaban experimentando, sea cual fuere su tipo (sentimientos, académica, relacionada con los compañeros, con el proceso, con las entidades, con los profesionales, con los receptores del servicio, etc.). Los datos obtenidos se han analizado utilizando la aplicación informática Nudist Vivo 7 para categorizarlos y dotarlos de coherencia. Este tipo de análisis nos permite observar efectos del programa que la aproximación cuantitativa no alcanza a reflejar, permitiendo ampliar el espectro investigador. A efectos de realizar el análisis cualitativo de los datos obtenidos en el proceso de aplicación del programa de ApS en lo referente a la adquisición de la Competencia Social y Ciudadana, se ha seguido un proceso inductivo, sin partir de categorizaciones previas, considerando los datos aportados y haciendo surgir por colmatación cuatro categorías (Colaboración Profesionales, Efectos ApS, Incertidumbre e Inclusión) que, tal como se muestra en la figura 2, se ramifican en otras subcategorías.

Figura 2. Modelo final inducción Competencia Social y Ciudadana

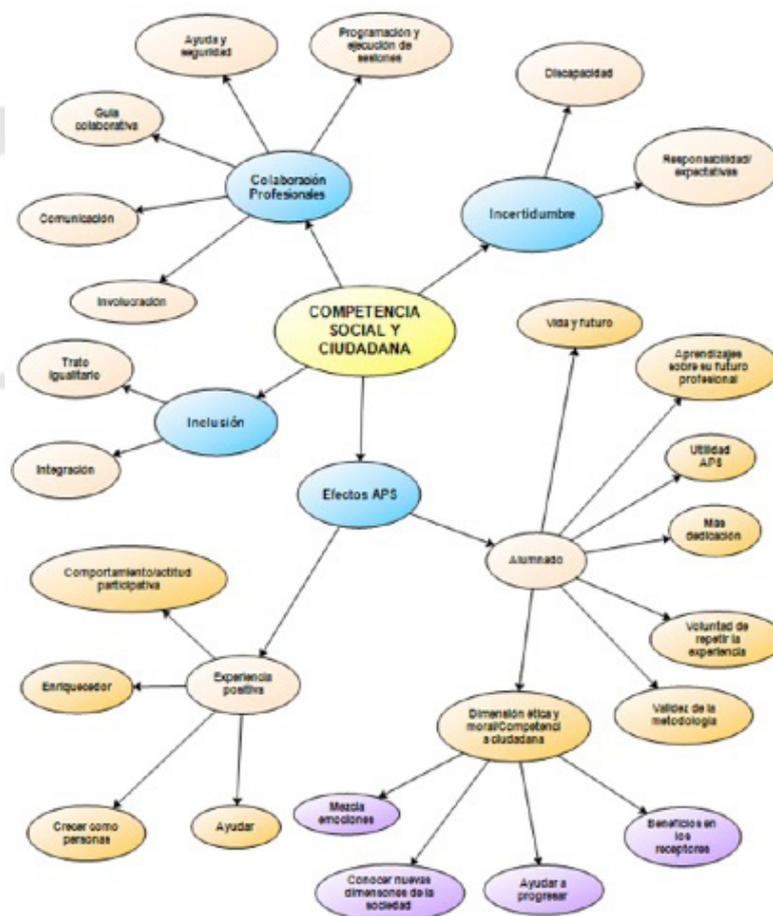


Figura 2. Elaboración Propia.

A. Categoría “Colaboración Profesionales”

Hace referencia al valor que atribuye el alumnado a su relación con los profesionales de los centros receptores, no sólo a nivel de ayuda académica, sino de confianza y seguridad transmitidas. Su tarea es decisiva para el éxito de un programa ApS, ya que son los encargados de introducir al alumnado en las situaciones reales de práctica. Ejercen una función de guía y modelo en la ejecución del servicio.

La relación con los profesionales de las entidades es un elemento decisivo en el éxito de la aplicación de la metodología ApS. En nuestro caso la colaboración ha sido absoluta. De esta forma, nuestro alumnado ha podido observar no sólo la parte técnica de la ejecución de un trabajo, sino también la dimensión ética del mismo. Por ello encontramos evidencias en este sentido. El alumnado ha valorado aspectos como la guía colaborativa de un profesional experto, la seguridad transmitida por el profesional para ayudar a llevar a cabo las actividades con éxito, la ayuda en la comunicación, su implicación en la formación, así como en la programación y ejecución de nuevas actividades. Esta cita es representativa:

“(...) corre peligro de sufrir ataques epilépticos. La verdad es que eso nos ha cohibido bastante y ha condicionado un poco la intensidad de los ejercicios, aunque con la ayuda de las fisioterapeutas y la seguridad que nos inspiraban hemos podido realizarlos.”

En resumen, el estudiantado destaca el importante papel del profesional como colaborador y la importancia de ejercer su profesión no únicamente como técnico, sino con una dimensión ética y humana. La relación establecida entre el alumnado y los profesionales de las entidades ha sido muy productiva. Han ejercido de ejemplo y su actuación ha impactado en los estudiantes, que han descubierto nuevas dimensiones de su profesión.

B. Categoría “Efectos ApS”

Son juicios de valor que formula el alumnado sobre el servicio prestado, incluyendo las sensaciones personales experimentadas al enfrentarse a las situaciones de contacto y relación con los miembros de las entidades. Asimismo, incluye apreciaciones sobre el efecto del uso de la metodología ApS en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hemos encontrado referencias que avalan el éxito de la aplicación del programa por lo que respecta a las sensaciones experimentadas por el alumnado participante. Coinciden en relatar la experiencia como muy agradable, positiva y enriquecedora. La motivación que justifica estos sentimientos es diferente en cada caso. En unos casos es la sensación de ayudar a los receptores del servicio, en otros es el comportamiento y la actitud participativa de los mismos, otras veces es considerar la experiencia como enriquecedora para sus vidas, y finalmente la posibilidad que ofrece la experiencia de crecer como personas:

Nos ha impactado el ver a niños que no pueden andar, hablar o que van en silla de ruedas, pero seguro que con el paso de los días nos encontramos mejor y disfrutamos más de esta experiencia enriquecedora.

Una experiencia que nos hace crecer como personas.

Cambiar de metodología, salir del aula, realizar prácticas reales, prestar un servicio a la sociedad, ayudar a colectivos con dificultades, aplicar prácticamente los contenidos académicos, etc., son elementos de la metodología ApS que le confieren un valor en sí misma y que el alumnado aprecia. Además, las relaciones que se establecen son garantía de movilizar recursos del alumnado que probablemente nunca se habían puesto en funcionamiento. Es trabajar la dimensión ética y moral de la persona. Algunos la valoran bien por la mezcla de emociones que provoca, otros por las ganas de ayudar a progresar a los receptores del servicio, otros por los beneficios que produce en los receptores y que el mismo alumnado es capaz de notar, ejerciendo de elemento motivador, y otros simplemente por haber tenido la posibilidad de participar en una experiencia así y conocer otra dimensión de la sociedad:

Pensamos que estas experiencias nunca se olvidan ya que son cosas, que sin este trabajo no las hubiéramos probado nunca, y nos gusta mucho venir a este cole con estos niños.

Nosotros somos los que realmente nos sentimos afortunados por haber podido conocer a estos niños.

Todo ello son claras contribuciones al desarrollo de la Competencia Ciudadana desde la aplicación de la metodología ApS. También en esta categoría podemos observar algunos efectos que produce el ApS sobre la idea de la vida que tiene el alumnado y su futuro, todo basado en el impacto que sufren al entrar en contacto con los colectivos en riesgo de exclusión. Se producen reflexiones y aprendizajes que en otros ámbitos de la enseñanza serían impensables:

Hemos tenido conversaciones con los niños sobre el colegio, la familia, los profesores, pero nos ha impresionado que aunque saben que son personas discapacitadas y con muchas dificultades no pierden la esperanza y nos cuentan qué piensan hacer dentro de unos años.

Aparecen algunas referencias sobre aprendizajes que han tenido referentes a su futuro desempeño profesional. Es otra de las dimensiones en la que produce beneficios la aplicación de la metodología que nos ocupa. Además, al ser aprendizajes conseguidos mediante experiencias reales abordan aspectos que no se pueden enseñar ni aprender en aulas tradicionales. Entre ellas tenemos: “Estas difíciles situaciones nos han servido para concienciarnos de lo que nos podremos encontrar en un futuro cuando seamos maestros”.

Situar al alumnado en contextos reales de enseñanza que le son ajenos ya es de por sí un elemento innovador que le va a obligar a poner en funcionamiento recursos personales que no utilizan normalmente o de los que no disponen en su bagaje, obligándoles en ambos casos a afrontar los problemas que van a surgir en la prestación del servicio. Si a ello añadimos que les hemos situado en situaciones especialmente difíciles por ser colectivos con dificultades, encontramos evidencias del impacto que supone, si bien es cierto que es la única forma de despertar conciencias críticas y de aplicar y desarrollar su pensamiento estratégico. Por ello el ApS les forma como personas además de como profesionales. Muestra de ello esta frase que sintetiza los rasgos descritos:

Todos los que estábamos allí, estuvimos anonadados mientras un compañero realizaba el ejercicio que dictaba la fisioterapeuta. Era raro, porque el niño no se daba cuenta de nada de lo que hacíamos y eran movimientos bastante violentos, ya que no sentía dolor debido a su enfermedad.

En esta categoría exponemos evidencias de la utilidad del ApS para el desarrollo de la dimensión social y ciudadana. Presentamos como ejemplo una cita en la que además de constatarse este hecho, se aprecian rasgos de los descritos en las definiciones, lo que da consistencia al presente análisis cualitativo de datos. La reflexión siguiente coincide con los objetivos que pretende el ApS (propiciar situaciones reales de aprendizaje, aprender y prestar un servicio a la comunidad):

Llegamos un poco nerviosos ya que se nos hacía extraño ser nosotros los que impartíamos la clase y no sabíamos muy bien cómo actuar, aunque después de todo salió bien, y nos fuimos muy contentos y orgullosos porque sentíamos que de verdad estábamos haciendo una buena acción y estábamos ayudando, y además al mismo tiempo aprendíamos nosotros.

Como final de esta categoría de análisis, presentamos una cita en la que se hace patente que el ApS propicia aprendizajes significativos y experienciales, fuertemente vinculados a la dimensión personal:

Se aprende más una asignatura mediante experiencias que uno vive, que memorizándonos los apuntes, que luego se olvidan. Gracias por haber logrado que nosotras hayamos podido hacer este trabajo extra.

C. Categoría "Incertidumbre"

Contiene expresiones de incertidumbre ante la actividad que van a realizar. Responde a las expectativas que el alumnado se ha creado ante la prestación de un servicio en una entidad desconocida y con personas que presentan muchas y diversas dificultades. Recoge juicios sobre sus sensaciones iniciales y su capacidad de responder a la demandas que la actividad les va a suponer.

Las referencias encontradas están relacionadas con las dudas que el alumnado tiene en el momento previo a la prestación del servicio. Saben que van a tener la responsabilidad de dirigir sesiones con unos objetivos marcados, que de su actuación va a depender el éxito o fracaso de la actividad y tienen dudas acerca de la capacidad de ellos mismos para aplicar en la práctica los conocimientos que saben a nivel teórico. Ya no será suficiente haber memorizado y escribir, habrá que aplicar los saberes y de su correcta aplicación depende que personas con muchas dificultades encuentren una mejora en su vida cotidiana. Ante esta situación surgen los titubeos. Ello genera una cantidad de procesos mentales en los que o el alumno establece estrategias para avanzar o se produce un fracaso. Por tanto, en el ApS se exige responsabilidad, seguridad, conocimientos suficientes para diseñar y aplicar, colaboración con el grupo, desarrollo de habilidades sociales y de relación, etc. Cada persona y cada grupo establece sus estrategias para llevar adelante las sesiones con éxito, y ello implica una gran cantidad de trabajo a realizar. Se movilizan muchas capacidades, se toma

consciencia de la necesidad de prepararse lo mejor posible para el desempeño futuro como profesionales y se valora el trabajo en equipo.

En otro sentido, aparece incertidumbre ante las expectativas generadas con la prestación del servicio. Las dudas sobre la capacidad, implican el desarrollo de la responsabilidad. Las demandas de la actividad obligan necesariamente a ser responsables y a prepararse adecuadamente para satisfacer las exigencias de una situación real que deben afrontar. Como reflexión sobre ello: “En realidad sí que sentimos un poco de miedo y nervios por no saber a qué nos enfrentábamos ni si seríamos capaces de hacerlo bien y cumplir con las expectativas”.

También el desconocimiento técnico genera dudas, que deben resolverse con más conocimientos, es decir, con mayor implicación en la prestación del servicio: “A medida que les vas conociendo, te van explicando los efectos que produce esta enfermedad, y la verdad es que al principio asusta un poco”.

Como se ha comprobado, la actividad propuesta genera dudas entre el alumnado, que deben resolverse en común para prestar el servicio adecuadamente. Estamos hablando de que ya no es suficiente memorizar unos conocimientos, sino que se deben movilizar otras capacidades de interacción social para atender las demandas.

D. Categoría “Inclusión”

Analiza la importancia que el alumnado confiere a no dejar a ningún participante sin atender independientemente de su capacidad. Aprecia la percepción que tiene el alumnado de la obligación ética y moral de atender a todo el mundo por igual, superando las dificultades con creatividad, capacidad de análisis de las situaciones y esfuerzo personal.

El ApS puede ser una buena arma metodológica para desarrollar los principios de la escuela inclusiva. Se presentan así compromisos comunes: nadie puede quedar excluido de las actuaciones, utilización del trabajo cooperativo como estrategia de aprendizaje y actuación y desarrollo en el alumnado de capacidades de aplicación de conocimientos y de desarrollo del pensamiento estratégico en confrontación con los aprendizajes memorísticos, además de procurar desarrollar la Competencia Social y Ciudadana. En nuestro análisis hemos recogido algunas reflexiones que refuerzan la tesis de que el ApS es una potente arma de aprendizaje inclusivo: “Les preguntábamos a quien querían pasársela o si querían lanzar, para que así todos participaran en la actividad y se sintiesen integrados.”

También han recibido lecciones de inclusión por parte de los propios receptores del servicio, aspecto siempre importante como modelo a seguir:

Al principio de la experiencia, el desconocimiento de estos niños nos daba un poco de miedo porque pensábamos que podríamos hacerles daño, pero ellos mismos se encargaron de decirnos que les tratáramos como a los demás.

Los aprendizajes en el campo de la inclusión pueden explicarse en una clase tradicional, realizando prácticas entre los propios alumnos universitarios, o bien con simulaciones,

pero tenemos claro que no tendrán en estos casos la fuerza de una experiencia práctica y real.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Respecto a los resultados cuantitativos, de los 6 núcleos que conforman la variable Competencia Social y Ciudadana, en tres hemos encontrado resultados interesantes: Conformidad con lo Socialmente Correcto, Sensibilidad Social y Responsabilidad Social.

El núcleo *Conformidad con lo Socialmente Correcto* aprecia el acatamiento a las reglas y normas sociales que facilitan la convivencia y respeto mutuo, la conciencia de las reglas y normas sociales como principios racionales aceptados democráticamente y la conciencia de la propia responsabilidad moral. A este respecto, el alumnado que ha seguido un proceso de aprendizaje con ApS trata con más respeto a las personas con autoridad, acepta y cumple mejor las normas de funcionamiento de sus hogares y tiene más respeto hacia las cosas de los compañeros que el alumnado que ha seguido un proceso tradicional. Este posicionamiento se deriva de los resultados obtenidos en los tres ítems que conforman el núcleo (3, 23 y 26) y en las diferencias entre las puntuaciones en el postest de los grupos experimental y control. Esta tendencia nos lleva a decir que el alumnado que ha seguido el programa de ApS parece que mejora más que aquel que ha seguido un proceso de aprendizaje tradicional, en cuestiones de respeto a la autoridad y a la propiedad ajena y de aceptación y cumplimiento de normas sociales.

Por otra parte, definimos la *Sensibilidad Social* como la tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos, la disposición a admitir en los demás modos de ser distintos de los propios, a valorar a los otros y a tener una imagen positiva de ellos. Los resultados de nuestra investigación relacionados en ello, muestran que el alumnado del grupo experimental es más empático, es más capaz de apreciar cualidades y valores en los demás y está más satisfecho por compartir tiempo y relación con los compañeros que el del grupo control. Esta afirmación deriva de la tendencia de puntuación existente en los seis ítems del núcleo de referencia (2, 4, 7, 16, 24 y 25).

Otra de las cuestiones que nos planteamos en la investigación fue medir las diferencias que se podían producir con el uso de una metodología activa y con componente social como es el ApS respecto de una metodología tradicional en lo referente al desarrollo de la *Responsabilidad Social del alumnado*, considerando ésta como las percepciones personales sobre la capacidad de actuación propia para la resolución de problemas sociales y la visión sobre lo que es responsabilidad de los demás (representantes, conciudadanos, etc.). El alumnado del grupo experimental ha resultado tener, cuantitativamente, mejor capacidad de detección de problemas sociales y de actuar ante ellos, así como haber adquirido mayor conciencia sobre las propias obligaciones. Las puntuaciones de los ítems 13 y 21 nos permiten llegar a estas conclusiones.

Habiendo expuesto y discutido hasta aquí los resultados cuantitativos obtenidos referentes a la variable dependiente, a pesar de las tendencias comentadas rechazamos la hipótesis H1, ya que no podemos afirmar que el alumnado que forma parte del grupo experimental haya mejorado significativamente la competencia social y ciudadana mediante la aplicación

del programa de ApS. A pesar de ello, las tendencias encontradas sí muestran indicios de mejora en los que es necesario profundizar en nuevas investigaciones. Nuestras conclusiones están en concordancia con los recopilados por Conway, Amel y Gerwien (2009) y Yorio y Feifei (2012).

Desde la aproximación cualitativa del análisis de contenido sobre la variable *Competencia Social y Ciudadana*, han emergido cuatro dimensiones: colaboración profesionales, efectos ApS, incertidumbre e inclusión.

Gracias al ejemplo proporcionado por los profesionales con los que han trabajado, el programa de ApS ha permitido que el alumnado haya mejorado su conciencia social. Este estímulo al que han sido sometidos puede cambiar sus actitudes en actuaciones futuras, bien sean personales o profesionales. Destacar la importancia del modelo: los profesionales de las entidades han jugado un papel decisivo con su implicación y colaboración, además de dar ejemplo sobre cómo actuar con personas con dificultades. Podemos concluir que el modelo que como docentes transmitimos a nuestro alumnado es decisivo para su formación. Esto introduce un elemento de reflexión sobre nuestra tarea.

En cuanto a los efectos que el ApS ha producido sobre la Competencia Social y Ciudadana del alumnado, destacamos que genera reflexión sobre aspectos esenciales de su futuro personal y profesional, desarrollando su juicio moral a través de la vivencia de situaciones en que este debe aparecer. Los resultados obtenidos superan a los expuestos en esta dimensión por Yorio y Feifei (2012). Así, podemos concluir que el ApS contribuye positivamente a la adquisición de valores morales y éticos y, por extensión, a la capacidad de juicio moral del alumnado.

La incertidumbre es un factor presente en esta aplicación metodológica. Genera un estímulo en el alumnado que les hace prepararse adecuadamente para responder a las demandas que una situación desconocida les va a exigir. En este sentido, la responsabilidad juega un papel importante a la hora de superar los retos que la incertidumbre les plantea. En consecuencia, el ApS fomentaría el valor de la responsabilidad.

Situar al alumnado ante personas con capacidades diversas y situaciones sociales complejas hace que desarrollen valores relacionados con la inclusión social, concretados en nuestro caso en la preocupación que demuestran por dar un trato igualitario a todos e incluirlos en todas las actividades formativas. Por ello entendemos que el ApS es una potente herramienta de inclusión. Estos resultados se alinean con los obtenidos por Miller (2013).

En definitiva, expuestos y discutidos los resultados cualitativos contestamos afirmativamente a la pregunta de investigación. Es decir, el ApS sirve para desarrollar la Competencia Social y Ciudadana del alumnado.

REFERENCIAS

Agostino, M.J. (2010). Measuring Social Capital as an Outcome of Service Learning. *Innov High Educ*, 35,313-328.

- Ammon, M.S., Furco, A., Chi, B. y Middaugh, E. (2002). *Service-learning in California: A profile of the CalServe service-learning partnerships (1997–2000)*. National Service-Learning Claringhouse Resources. Recuperado de: <http://servicelearning.org/filemanager/>
- Aramburuzabala, P. y García-Peinado, R. (2012, julio). *El aprendizaje-servicio en la formación de maestros*. Recuperado de <http://www.cidui.org/>
- Astin, A.W. y Sax, L.J. (1998). How undergraduates are affected by service participation. *Journal of College Student Development*, 39(3), 251-263.
- Billig, S.H. (2002). Adoption, implementation, and sustainability of K-12 service-learning. En A. Furco y S.H. Billig, *Advances in service-learning research: Service-learning: The essence of the pedagogy* (pp. 245–267). Los Angeles, CA: RMC Research Corp.
- Billig, S.H., Root, S. y Jesse, D. (2005). *The impact of participation in service-learning on high school students' civic engagement*. College Park, MD: Center for Information and Research on Civic Engagement and Learning.
- Bolívar, A. (2008). Competencias básicas y ciudadanía. *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 1, 4-32.
- Caprara, G.V. y Pastorelli, C. (1993). Early emotional instability, prosocial behavior, and aggression: some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 7, 19-36.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C. y Borgogni, L. (1995). *Cuestionario Big Five (BFQ)*. Madrid: TEA ediciones.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C. y Rabasca, A. (2006). *Cuestionario Big Five de personalidad para niños y adolescentes (BFQ-NA)*. Madrid: Tea ediciones.
- 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.
- Corral, S., Pereña, J., Pamos, A. y Seisdedos, N. (2004). *TPT, test de personalidad de tea*. Madrid: TEA ediciones.
- Covitt, B. (2002). Motivating environmentally responsible behavior through service-learning. En S.H. Billig y A. Furco (Eds.), *Advances in service-learning research: Service-learning through a multidisciplinary lens* (pp. 177–197). Los Angeles, CA: RMC Research Corp.
- Delors, J. (1996). *Educación: hay un tesoro dentro. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- BOE (2006). Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, núm. 293, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Recuperado de ww.boe.es
- Eyler, J. y Giles, D.E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Garaigordobil, M. (2000). *Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos (EIS)*. Madrid: Pirámide.
- Gil, J. (2012). *El Aprendizaje-Servicio en la enseñanza superior: una aplicación en el ámbito de la Educación Física*. Tesis doctoral. Universitat Jaume I, Castellón, España.

- Gordon, L.V. (1996). *Cuestionario de Valores Interpersonales (SIV)*. Madrid: TEA ediciones.
- Hathaway, S.R. y McKinley, J.C. (1988). *Cuestionario de personalidad MMPI*. Madrid: TEA ediciones.
- Hernández, P. y Aciego, R. (1990). *Programa Instruccional Emotivo para el Crecimiento y Autorrealización Personal (PIECAP)*. Madrid: TEA ediciones.
- Inderbitzen, H.M. y Foster, S.L. (1992). The Teenage Inventory of Social Skills: Development, Reliability, and Validity. *Psychological Assessment*, 4(4), 451-459.
- Kahne, J. y Westheimer, L. (2002, mayo). *The limits of efficacy: Educating citizens for democratic action*. Comunicación presentada en el Annual Meeting of the American Political Science Association. Boston, MA.
- Kim, W. y Billig, S.H. (2003) *Colorado Learn and Serve Evaluation. Research Report*. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Kolb, D.A. (1999). *Learning Style Inventory, Version 3*. Boston, MA: Hay Group.
- Levine, P. y López, M.H. (2002). *Youth voter turnout has declined, by any measure (CIRCLE)*. College Park, MD: The Center for Information & Research on Civic Learning & Engagement.
- Melchior, A. (1999). *National Evaluation of Learn and Serve America*. Waltham, MA: Brandeis University.
- Miller, C.R. (2013). Project Impact: Service-Learning's Impact on Youth with Disabilities. *School Social Work Journal*. Recuperado de <http://lyceumbooks.com/>
- Moely, B.E., McFarland, M., Miron, D., Mercer, S. y Ilustre, V. (2002). Changes in college students' attitudes and intentions for civic involvement as a function of service-learning experiences. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9, 18-26.
- Moraleda, A., González Galán, J. y García-Gallo, J. (2004). *AECS, actitudes y estrategias cognitivas sociales*. Madrid: TEA ediciones.
- Morgan, W. y Streb, M. (1999). *How quality service-learning develops civic values*. Bloomington, IN: Center for Participation and Citizenship.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (2001). *Autoconcepto*. Forma A. Madrid: TEA ediciones.
- Perry, J.L. y Katula, M.C. (2001). Does service affect citizenship? *Administration & Society*, 33, 330- 365.
- Savater, F. (1998). *La educación es el momento adecuado de la ética... ¿De qué sirve la ética para los jóvenes?* Caracas: Ed. Universidad Simón Bolívar
- Scales, P. C., Blyth, D., Berkas, T. y Kielsmeier, J. (2000). The Effects of Service Learning on Middle School Students' Social Responsibility and Academia Success. *The Journal of Early Adolescence*, 20(3), 332-358.
- Silva, F. y Martorell, M.C. (1989, 2001). *Batería de Socialización (para padres y profesores)*. BAS 1-2. Madrid: TEA ediciones.
- Silva, F. y Martorell, M.C. (1989). *Batería de Socialización (autoevaluación)*. BAS 3. Madrid: TEA ediciones

- Unión Europea (2005). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* (en línea). Recuperado de <http://www.ccoo.es/>
- Warren, J.L. (2012). Does Service-Learning Increase Student Learning? A Meta-Analysis. *Michigan Journal of Community Service Learning*. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/>
- Weir, K. y Duveen, G. (1981). Further development and validation of the prosocial behavior questionnaire for use by teachers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22, 357-374.
- Yorio, P. L., y Feifei, Y. (2012) A Meta-Analysis on the Effects of Service-Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning. *Academy of Management Learning & Education*. The University of Pittsburgh, 11(1), 9-27.
- Youniss, J. y Yates, M. (1997). *Community service and social responsibility in youth*. Chicago: University of Chicago Press.



ANEXO 1

CUESTIONARIO EVCPI:

EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA CIUDADANA, PROSOCIAL E INCLUSIVA

A continuación vas a encontrar una serie de frases que hacen referencia a aspectos relacionados con actitudes y valores, elementos que fundamentan tus conductas en la vida cotidiana. El cuestionario es anónimo, por ello te solicitamos que contestes con la máxima sinceridad. Léelas con atención y responde

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------|
| 1 si con lo que dice la frase estás | MUY EN DESACUERDO |
| 2 si con lo que dice la frase estás | EN DESACUERDO |
| 3 si con lo que dice la frase estás | INDECISO |
| 4 si con lo que dice la frase estás | DE ACUERDO |
| 5 si con lo que dice la frase estás | MUY DE ACUERDO |

1	Me gusta ser generoso/a con los demás y prestarles mis cosas si es que lo necesitan	1	2	3	4	5
2	Si me doy cuenta de que alguien está triste, me agrada acercarme a él/ella y comprender sus sentimientos	1	2	3	4	5
3	Trato siempre con respeto a las personas con autoridad (directores/as, encargados/as, profesores/as, etc.)	1	2	3	4	5
4	Cuando a un compañero/a le ha ocurrido una desgracia o ha fracasado, lo siento como si me hubiera ocurrido a mí	1	2	3	4	5
5	Si cometo un error o me sale mal algo, no me avergüenza reconocer mi equivocación	1	2	3	4	5
6	Sólo los/las políticos/as pueden resolver los problemas que se presentan en la sociedad	1	2	3	4	5
7	Cuando un/a compañero /a viene a mí contándome algo desagradable que le ha pasado, me gusta escucharlo/a y tratar de comprenderlo/a	1	2	3	4	5
8	Suelo defender mis derechos con firmeza cuando me siento atropellado/a	1	2	3	4	5
9	Cuando juego en equipo no me gusta ser individualista y preocuparme sólo de mis cosas	1	2	3	4	5
10	Cuando estoy con los demás soy yo quien se encarga de poner en movimiento a todos/as	1	2	3	4	5
11	Me gusta sugerir nuevas ideas a mis compañeros/as	1	2	3	4	5
12	Cuando solicitan ideas sobre el modo de hacer algo, soy el/la primero/a en contestar	1	2	3	4	5
13	Si detecto un problema social, actúo en la medida de mis posibilidades para mejorarlo	1	2	3	4	5
14	Cuando trabajo en equipo estoy dispuesto a ayudar a los compañeros/as que se quedan atrás en su trabajo	1	2	3	4	5
15	Suelo mostrar bastante seguridad en mí mismo/a cuando tengo que plantear un problema a alguien	1	2	3	4	5
16	Cuando hablas con las personas e intimas con ellas, descubres muchas veces en ellas valores que ni habías sospechado	1	2	3	4	5
17	No renuncio fácilmente a mis propios derechos si creo tener razón	1	2	3	4	5
18	Cuando tengo un problema con otro/a prefiero arreglarlo con él/ella, aunque prevea que me va a ser difícil	1	2	3	4	5

19	Aunque esté ocupado/a en mis cosas, no dudo en dedicar mi tiempo a los demás cuando me piden ayuda	1	2	3	4	5
20	Si me entero de que un/a compañero/a habla mal de mí a los otros/as, no dudo en pedirle explicaciones y exigirle que no lo haga	1	2	3	4	5
21	No necesito que me recuerden mis obligaciones, pues pienso que soy una persona bastante responsable	1	2	3	4	5
22	No tengo tiempo para asumir responsabilidades de trabajo comunitario	1	2	3	4	5
23	No suelo tener problemas en aceptar y cumplir las normas por las que nos regimos en mi casa	1	2	3	4	5
24	Cuando un compañero/a ha triunfado en algo, me gusta participar de su alegría y felicitarle	1	2	3	4	5
25	Me siento bien cuando estoy con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
26	Respeto las cosas de mis compañeros/as y trato de no estropearlas	1	2	3	4	5
27	Estoy dispuesto/a a responsabilizarme en la realización de proyectos para mejorar la sociedad en la que vivo	1	2	3	4	5
28	Me resulta satisfactorio organizar nuevas actividades	1	2	3	4	5
29	No me cuesta discutir serenamente las notas con los/las profesores/as, si creo que éstas son injustas	1	2	3	4	5
30	Cuando tengo que hacer uso de cosas que son comunes (lavabos, urinarios, material deportivo, libros, etc.), procuro dejarlo en buen estado pensando en los demás	1	2	3	4	5
31	Cuando sé que otro/a ha sido responsable de algo que me perjudica, no tengo reparo en decírselo	1	2	3	4	5