



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Aprendizaje Servicio en la formación de docentes: Literatura Infantil desde una perspectiva de género

Lucía Rodríguez-Olay

Universidad de Oviedo

rodriguezolucia@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3704-9962>

Marta García-Sampedro

Universidad de Oviedo

garciafmarta@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1523-1314>

Roberto Avello Rodríguez.

Universidad de Oviedo

avelloroberto@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7151-9836>

Recibido: 18 de agosto de 2022 / Aceptado: 26 de noviembre de 2022

Resumen

Este artículo describe la investigación realizada con los y las estudiantes de la Facultad de Formación del Profesorado participantes en un proyecto de innovación en el que, mediante una propuesta de Aprendizaje-Servicio, se abordan los estereotipos de género que están presentes en algunas obras de la Literatura Infantil y Juvenil. Los objetivos de la investigación se centran en conocer la percepción del alumnado y su satisfacción sobre la implementación del proyecto, y si la experiencia les ha ayudado a mejorar su competencia docente y de trabajo en equipo. Para la investigación, que sigue un paradigma mixto, se ha utilizado un cuestionario *ad hoc* y una entrevista semi-estructurada. La muestra cuantitativa está compuesta por 94 alumnos/as, y la cualitativa por 15. Los resultados muestran una percepción muy favorable, así como un alto grado de satisfacción con el proyecto. Además, el alumnado considera que les ha ayudado a mejorar sus competencias docentes y de trabajo en equipo. Los resultados obtenidos coinciden con investigaciones previas sobre experiencias de Aprendizaje Servicio en Educación Superior. A través de ellas, el estudiantado conoce un ámbito real de trabajo en el que desarrollar sus competencias docentes aumentando su interés por la temática de los proyectos.

Palabras clave: aprendizaje social; estereotipos; estudios universitarios; innovación pedagógica; literatura infantil y juvenil

[en] Service Learning in teacher training: Children's Literature from a Gender Perspective

Abstract

This article describes research performed with some Faculty of Teacher Training students participating in an innovation project, in which, through a Service-Learning proposal, the gender stereotypes present in some Children's and Young People's Literature texts are approached. The aims of the research focus on knowing students' perceptions and satisfaction degree during the implementation of the project, and additionally, if the experience has helped them to improve their teaching and teamwork skills. The research follows a mixed paradigm in which an *ad hoc* questionnaire and a semi-structured interview have been applied. The quantitative sample is made up of ninety-four students, being fifteen the final number of interviewees. The results show students' favourable perception, as well as a high degree of satisfaction with the project. The students also consider that the project has helped them improve their teaching and teamwork skills. The results obtained coincide with other previous research on Service-Learning implementations in tertiary education. During these Service-Learning experiences, students are able to live through real work environment and develop their teaching skills while increasing their interest in project contents.

Keywords: social learning; stereotypes; university studies; pedagogical innovation; children's and young people's literature

Sumario: 1. Introducción. 2. Método. 2.1. Participantes, instrumento y procedimiento 3. Análisis de los datos. 4. Resultados. 4.1. Estadísticos descriptivos. 4.2. Resultados cualitativos. 5. Discusión. 6. Conclusiones. Referencia

1. Introducción.

La educación superior está enfrentándose a todos los retos metodológicos que la sociedad de este siglo, le plantea para renovarse (Calvo-Bernardino y Mingorance- Arnáiz, 2009). A su vez, a lo largo de las últimas décadas, se han diseñado nuevas prácticas educativas, en el entorno universitario, que tratan de promover el desarrollo de las competencias básicas de su alumnado (Bozu e Imbernon, 2016; Cored, et al., 2019; Vázquez et al., 2017). Estos cambios suponen un nuevo rol para el alumnado al que se le atribuye un papel clave que lo convierte en protagonista del proceso educativo. Como consecuencia, los y las docentes deben renovarse y generar estrategias educativas que supongan más participación y que contribuyan a un aprendizaje significativo al tiempo que se desarrollen las competencias del estudiantado (Álvarez-Rojo et al., 2011).

Esta serie de cuestiones se ligan con la concepción de que la universidad es un entorno en el que la formación debe ser de calidad al tiempo que incide en valores éticos (García, et al., 2010; Simó, 2013), de este modo, la educación universitaria “debe atender tanto a la demanda de formar profesionales competentes y eficaces en el desempeño de sus funciones, como a la necesidad de educar ciudadanos comprometidos con los valores cívicos y democráticos de la sociedad en la que viven” (Martínez, 2006, p. 182). Por estos motivos, la universidad debería, a través del desarrollo de diversos valores, promover una identidad profesional (Barber, 1998), en la que se aúnen la docencia, la investigación y la participación (McIlrath, 2015). Así, quienes estudian en las universidades deben contribuir al fortalecimiento de la ciudadanía a través de la transformación y la mejora de su entorno, para ello deben formar parte de proyectos que contribuyan a estos fines, poniendo sus propias competencias al servicio de su futuro ejercicio profesional y de la sociedad. (Martínez y Esteban, 2005).

El Aprendizaje Servicio, en adelante ApS, es el pilar fundamental de esta propuesta pedagógica. Se ha escogido porque es una metodología que facilita que los y las estudiantes adquieran conocimientos y contenidos académicos, al tiempo que da respuesta a una necesidad no cubierta de la comunidad. Esto da lugar a que el aprendizaje se produzca en situaciones reales, se desarrollen diversas competencias y se atiendan a necesidades sociales aportando soluciones (Aramburuzabala y García-Peinado, 2012; Brundiers, 2010, Buchanan et al., 2002). De este modo, se abordan contenidos y objetivos del currículo al tiempo que se presta un servicio a la comunidad (Gil et al., 2016; Rodríguez, 2014).

Este tipo de aprendizaje ayuda a desarrollar diferentes habilidades como el trabajo en equipo y el propio conocimiento lo que contribuye a un aumento de la motivación del alumnado (Capella et al., 2014; Capella et al., 2015; Gil et al., 2015). Además, facilita el desarrollo de diferentes capacidades como la comunicativa, la resolución de conflictos o la identificación de estereotipos de género, presentes hoy día en nuestra sociedad, que pueden actuar negativamente en el desarrollo de niños y niñas presentes (Kyburiene y Navickiene, 2015).

El Aprendizaje Servicio impulsa el conocimiento de otras realidades (Lotti y Betti, 2019), contribuye a que los y las estudiantes se vinculen con su contexto más cercano acercándose a diferentes entidades y comprometiéndose con ellas (Tande y Wang, 2013) y, finalmente, ayuda a que el alumnado aprenda a detectar las necesidades de quienes acuden a dichas instituciones (Weiler et al., 2013). Todo ello hace que lo que se está aprendiendo cobre importancia y se vuelva más significativo (Batlle, 2016).

Los proyectos de ApS, aplicados en el ámbito de la educación superior, generan una conexión entre la sociedad y la universidad, al tiempo que influyen en la formación ética de profesionales “con un amplio sentido de la participación social” (Gil-Gómez, et al., 2014, p. 55). Así, se pasa de una idea de éxito individual a una colectiva, “fortaleciendo el desarrollo humano sostenible” (Romero-Jeldres et al., 2018, p. 139) y, de este modo, la universidad pasa a ser en un lugar en el que se transmiten y se construyen valores que ayudarán a generar una identidad profesional más ética y más comprometida (Martínez y Carreño, 2020, p.10).

La Literatura Infantil y Juvenil (en adelante LIJ) es el recurso principal de esta investigación. De ella se extraen los textos y materiales que se van a analizar desde un enfoque de género, con el fin de determinar cuáles son los estereotipos que aparecen en esas obras, enseñar al alumnado a detectarlos, y valorar cuál podría ser la posible influencia de los mismos en los lectores infantiles y juveniles (Fernández-Artigas et al., 2019). A este respecto, se debe recordar que la Literatura ha sido siempre un elemento clave para transmitir las ideas que predominan en la sociedad (Mutekwe y Mutekwe, 2012) y que, por lo tanto, contribuye, también, al desarrollo social e identificación con los roles de género en la infancia (Banse, et al., 2010; Haruna-Banke y Banke, 2017).

Por otro lado, se debe señalar que la idea de estereotipo de género sobre la que se ha construido este proyecto se entiende como el conjunto de principios con los que los individuos forman su identidad y su modo de comportarse. Éstos se desarrollan de forma individual, colectiva y/o social, ya que dependen del entorno en el que esas ideas y creencias se definen, y se acaban considerando como una verdad categórica (Amurrio-Vélez et al., 2012) lo que hace que estas se afiancen en la comunidad y sean consideradas válidas, asumiendo entonces dichos estereotipos como algo natural (Alemany et al., 2019).

El presente trabajo expone los resultados obtenidos en una investigación que se desarrolló con el alumnado universitario de los Grados en Maestro de Educación Primaria y en Educación Infantil que participó en el proyecto de innovación de la Universidad de Oviedo (PINN-20-A-035) “Lo que sí cuenta: una experiencia de Aprendizaje Servicio desde la Literatura”. En él se incorpora el Aprendizaje Servicio como enfoque educativo con el objetivo de contribuir al desarrollo de competencias del futuro profesorado y procurando afianzar la idea de ser útiles a la sociedad (Rubio y Escofet, 2017), al tiempo que trata de que el futuro profesorado haga una reflexión sobre sus propias creencias o actitudes con respecto a la perspectiva de género, y sea capaz de abordarlos en el futuro (Carretero y Nolasco, 2019; Pinedo et al., 2018).

La implementación del proyecto comienza con una primera fase que se desarrolla en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación donde, a través de diversos textos de la Literatura Infantil y Juvenil (en adelante LIJ) en lengua española, inglesa y asturiana que se emplean como recurso en asignaturas de didáctica de la Lengua y la Literatura, se realiza un análisis de estas obras, tratando de determinar los estereotipos de género que aparecen en ellas. Este análisis va seguido de una reflexión y una puesta en común que da lugar a la creación de una serie de actividades y materiales que se emplearán en la segunda fase del proyecto.

Esta fase se concreta en el desarrollo de una intervención docente por parte del alumnado universitario con el Grupo de Infancia de la Fundación Mar de Niebla (MdN en adelante) para que los niños y niñas que forman parte de este grupo, puedan, también, aprender a identificar esos roles presentes en la LIJ. Para dicha intervención se emplearán los materiales generados previamente en el aula universitaria en la fase uno. Las intervenciones del alumnado universitario en MdN están supervisadas por el personal que colabora con la fundación habitualmente.

Ambas fases se sustentan en una estructura de acción-reflexión propia de un proyecto de ApS en la que “el alumnado aplica contenidos, desarrolla competencias y resuelve problemas reales dentro de un marco académico, a través de una actividad de servicio a la comunidad” (Capella et al., 2015, p.335). La colaboración con esta fundación, que es una entidad de intervención y desarrollo comunitario, que busca generar oportunidades entre la población más vulnerable, ha permitido la implementación de las propuestas de intervención diseñadas por el alumnado universitario. Por otra parte, el alumnado universitario ha podido conocer las labores de ayuda a la infancia que MdN realiza.

Con este proyecto se buscan objetivos que se relacionan con cada una de las dos fases en las que se estructura el proyecto. En la primera fase, que se desarrolla en el ámbito universitario, el objetivo es mostrar todo lo que puede aportar el ApS, procurando, así, dar respuesta a necesidades formativas del alumnado de los grados mencionados. Además, se busca abordar los textos literarios de una forma diversa aplicándoles criterios de igualdad para su análisis, y generando metodologías de trabajo desde una perspectiva de género. Por otro lado, atendiendo a la segunda fase del proyecto, se pretende que los niños y niñas que acuden al Grupo de Infancia de MdN detecten los roles de género que aparecen en las obras literarias a las que tienen acceso.

Se describe, por tanto, la investigación realizada tras la implementación del proyecto, tanto en las aulas universitarias, como en las instalaciones de MdN. Para ello, y teniendo en cuenta la idiosincrasia del proyecto, se optó por dos tipos distintos de técnicas para la recogida de datos que responden tanto al paradigma cuantitativo (cuestionario), como al cualitativo (entrevista semi-estructurada), dando lugar así, a un método mixto de investigación que responde a las necesidades del propio proyecto.

2. Método

Esta investigación está dividida en dos partes claramente diferenciadas, coincidiendo también con las dos fases que tiene el proyecto. Para cada una de esas fases se ha escogido un enfoque metodológico diferente, cuantitativo para la fase de aula, y cualitativo para la fase de implementación en MdN. Se optó, por tanto, por el diseño de un enfoque mixto atendiendo a dichas fases y a los objetivos de la investigación, los cuales se centran, en conocer cómo percibe el alumnado el proyecto, el grado de satisfacción sobre la implementación del mismo, y si la experiencia les ha ayudado a mejorar su competencia docente y de trabajo en equipo. Este modelo mixto de investigación (Anguera, 2011; Anguera et al., 2014; Liesa-Orús et al., 2020; Johnson y Onwuegbuzie, 2004; Mertens, 2007) se entiende “no como la suma de lo cuantitativo con lo cualitativo, sino como una combinación estratégica” (Ramírez-Montoya y Lugo-Ocando, 2020, p.10) que trata de vincular los resultados cualitativos y cuantitativos. Los métodos mixtos implican diseños que aúnan, en los diferentes niveles del desarrollo de investigación, las preguntas de la investigación, la selección de técnicas y estrategias, la recopilación de datos, el análisis, la interpretación, la legitimación y la presentación de informes. Este paradigma mixto proporciona una base más global al conocimiento, y una perspectiva diferente al investigador a la hora de abordar los estudios en cuestión (Ramírez-Montoya y Lugo-Ocando, 2020).

2.1. Participantes, instrumento y procedimiento.

Participantes

La muestra cuantitativa estuvo formada por 94 alumnos y alumnas de los grados arriba mencionados. Cuarenta y cinco de ellos participaron desde la asignatura de Didáctica de la Literatura de 4º curso del Grado de Primaria, 27 desde Didáctica de la Lengua Asturiana II de 4º curso del mismo grado, y 22 desde la asignatura Taller de Cuentos, Juegos y Canciones para el Aula de Lenguas Extranjeras-Inglés de 3º curso del Grado de Maestro en Educación Infantil.

La muestra cualitativa estuvo formada solamente por 15 de los 16 estudiantes que realizaron la visita a MdN pues un participante decidió no tomar parte en las entrevistas.

Instrumento

Para llevar a cabo la investigación cuantitativa (Canto y Silva, 2013) se recogió información, fundamentalmente descriptiva a través de un cuestionario *ad hoc* basado en diversas investigaciones y estudios previos (Rodríguez, 2014) destinado al alumnado que participó en el proyecto de innovación en las aulas de la Universidad de Oviedo. El cuestionario está compuesto por 20 ítems. Los dos primeros responden a cuestiones sociodemográficas de sexo y asignatura; los 18 restantes, se agrupan en cuatro

bloques: Percepción de la experiencia; Competencia docente; Competencia Cooperativa-Trabajo en Equipo y Grado de Satisfacción personal con el proyecto. Para las respuesta se utilizaron dos tipos de escala Likert con cuatro posibles respuestas: a) 1=*En desacuerdo*; 2=*Poco de acuerdo*; 3=*Bastante de acuerdo*; 4=*Muy de acuerdo*; y b) 1=*Muy poco*; 2=*Poco*; 3=*Bastante*; 4=*Mucho*. Para la elaboración de estos ítems se tuvieron en cuenta diversos estudios: Downing y Haladyna, (2006); Hernández et al. (2016); Fonseca-Pedrero y Muñiz (2017, 2019), además de la bibliografía señalada que se refiere a la LIJ y al ApS.

Para conocer la percepción del alumnado participante en la experiencia en MdN, se optó por el enfoque cualitativo (Cáceres, 2003), como ya se ha apuntado anteriormente, siendo la entrevista semi-estructurada la técnica utilizada para la recogida de datos (Ardèvol et al., 2003). Dichas entrevistas se grabaron con una tablet, y sus transcripciones sirvieron para comprender en profundidad (Gezuraga, 2017) la percepción del alumnado sobre la experiencia de ApS, y sobre las cuestiones de género y LIJ allí planteadas. Las preguntas que se hicieron en las entrevistas fueron: *¿Qué te ha parecido la experiencia de colaboración con MdN?*; *¿Qué ha sido lo que más te ha impactado de la visita?* *¿Puedes describir cómo ha sido la experiencia de poner en práctica las actividades diseñadas en el aula?*; *¿Crees que la LIJ favorece la adquisición de estereotipos de género?*; *¿Toda la LIJ ayuda a fomentar estos estereotipos?*; *¿Ha ayudado la visita a desarrollar tu competencia docente?*; *¿Qué es lo que más te interesa, como docente, de la temática abordada?*

Procedimiento

Una vez terminada la ejecución del proyecto en las aulas de la Facultad (de manera virtual por coincidir con el cierre de la facultad a causa de la pandemia COVID-19), se informó a dicho alumnado de los pormenores de la investigación que se iba a llevar a cabo, haciendo hincapié en el mantenimiento del anonimato y la garantía de la confidencialidad de los datos. A continuación, el alumnado procedió a rellenar el cuestionario *online* diseñado exclusivamente para la investigación durante el tiempo de clase. El *link* del cuestionario se distribuyó a través de los *chats* de *Microsoft Teams (Office 365)* de las distintas asignaturas, y a su vez, se publicó junto con otros materiales, en el campus virtual de cada una de las asignaturas que participaron en el proyecto.

Las entrevistas semi-estructuradas diseñadas como herramienta cualitativa fueron realizadas únicamente al alumnado que realizó las actividades en la Fundación Mar de Niebla. Estas entrevistas se llevaron a cabo a través de *Microsoft Teams*, debido al cierre de aulas de la facultad, y fueron grabadas y posteriormente transcritas.

3. Análisis de los datos

El análisis de los datos cuantitativos revela que un 74% (N=92) de los participantes eran mujeres y un 23% eran varones (N=92). El cuestionario recoge también la opción “Prefiero no contestar” a la que se acogió un 3% de los participantes (N=92).

Los 20 ítems del cuestionario están agrupados, a su vez, en cuatro categorías: *Percepción de la experiencia*, *Competencia docente*, *Competencia cooperativa-trabajo en equipo* y *Grado de satisfacción personal con el proyecto*. De ellos, se calcularon los siguientes descriptivos: media, desviación típica, asimetría, curtosis y rango (Rendón-Macías, Villasís-Keever, Miranda-Novales, 2016) Posteriormente, se realizó la prueba ANOVA (Rubio y Berlanga, 2012) de un factor para determinar si los resultados que se obtenían en cada una de las materias que habían participado en el proyecto durante el primer cuatrimestre del curso 2020-2021 eran semejantes o diferentes.

El grado de fiabilidad de todo el cuestionario se analizó mediante el estadístico *Alpha de Cronbach* (Cronbach, 1951) y se obtuvo un valor de 0,873 siendo este nivel considerado entre bueno y excelente (George y Mallory, 2003; Gliem y Gliem, 2003), lo que afianza que los resultados aquí obtenidos puedan tenerse en cuenta para futuras investigaciones.

El software empleado para efectuar todos los análisis fue el programa de *IBM SPSS 20* para *Windows* con un nivel de significación de 0,05.

Para realizar el análisis de los datos cualitativos recogidos a través de las entrevistas semi-estructuradas, se utilizaron tres categorías y a su vez, varias subcategorías: 1. Percepción de la experiencia: Valoración, Impacto y Descripción; 2. Adquisición de estereotipos; 3. Competencia

docente: Autopercepción, e Intereses Docentes. Además, se utilizó un código alfa-numérico para designar a los participantes: Alumno/a 1,2, 3, etc. (A1, A2, A3, etc.).

4. Resultados

4.1 Estadísticos descriptivos

La opinión que muestra la puntuación media de la escala se encuentra próxima al *muy de acuerdo* en todos los ítems del bloque *Percepción de la experiencia* y próxima al *mucho* en los demás bloques. El grado de satisfacción general de todo el proyecto está muy próximo al *mucho* con un valor de $M=3,57$. Todos los valores se encuentran por encima de $M=3,2$. Los que obtienen mayor puntuación son los ítems: *Considero que es útil implementar este tipo de tareas entre el alumnado* ($M=3,84$; $DT=0,44$) y *Recomendaría mantener esta actividad el próximo curso* ($M=3,77$; $DT=0,44$), lo que indica la importancia que el alumnado le da a este tipo de tareas y a ser formado en estas cuestiones, poder llevarlas, en el ejercicio de su profesión docente, al aula con su propio alumnado.

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos de los ítems.

				Asimetría		Curtosis		Rango
		M	DT	Est.	ET	Est.	ET	
Percepción de la experiencia	Se han cubierto mis expectativas en relación a la tarea	3,51	,56	-,965	,249	2,094	,493	3,00
	Ha contribuido a aumentar mi interés por la materia	3,50	,54	-,410	,249	-1,017	,493	2,00
	Ha ayudado a completar mi formación como docente	3,68	,46	-,789	,249	-1,409	,493	1,00
	Me siento capaz de implementar estas tareas como docente	3,55	,63	-1,635	,249	3,789	,493	3,00
	Considero que es útil implementar este tipo de tareas entre el alumnado	3,84	,44	-3,648	,249	17,283	,493	3,00
	Recomendaría mantener esta actividad el próximo curso	3,77	,44	-1,721	,249	1,949	,493	2,00
	Me gustaría realizar más tareas de este tipo	3,43	,63	-,931	,249	1,114	,493	3,00
	Ha despertado mi interés por las cuestiones de género	3,48	,56	-,880	,249	1,948	,493	3,00
Competencia docente	La tarea realizada me ha ayudado a mejorar mi proceso de enseñanza-aprendizaje	3,53	,63	-1,543	,249	3,510	,493	3,00
	Los contenidos en educación para la igualdad me han ayudado a mejorar mi proceso de enseñanza-aprendizaje	3,36	,60	-,656	,249	1,160	,493	3,00

	Las actividades elaboradas me han ayudado a mejorar mi proceso de enseñanza-aprendizaje	3,39	,53	,004	,249	-1,099	,493	2,00
Competencia cooperativa- Trabajo en equipo	El proyecto me ha ayudado a mejorar en la planificación del reparto de tareas	3,21	,73	-,692	,249	,319	,493	3,00
	El proyecto me ha ayudado a mejorar en el cumplimiento con las tareas asignadas en el plazo establecido	3,24	,68	-,352	,249	-,828	,493	2,00
	El proyecto me ha ayudado a expresar mi opinión	3,42	,61	-,567	,249	-,573	,493	2,00
	El proyecto me ha ayudado a valorar la opinión de mis compañeros y compañeras	3,57	,57	-1,326	,249	2,664	,493	3,00
	El proyecto me ha ayudado a resolver problemas aportando soluciones	3,32	,64	-,438	,249	-,675	,493	2,00
	El proyecto me ha ayudado a compartir los logros y las dificultades del grupo	3,31	,62	-,624	,249	,829	,493	3,00
Grado de satisfacción personal con el proyecto		3,57	,57	-1,326	,249	2,664	,493	3,00

M=Media; DT=Desviación típica; Est= Estadístico; ET= Error típico.

Fuente: elaboración propia

Tabla 2.

Prueba ANOVA de un factor para la comparación entre las tres asignaturas.

		Suma de cuadrados	de gl	Media cuadrática	F	Sig.
Percepción de la experiencia	Se han cubierto mis expectativas en relación a la tarea	0,183	2	0,091	0,284	0,753
	Ha contribuido a aumentar mi interés por la materia	0,134	2	0,067	0,223	0,8
	Ha ayudado a completar mi formación como docente	1,021	2	0,511	2,394	0,097
	Me siento capaz de implementar estas tareas como docente	1,054	2	0,527	1,325	0,271
	Considero que es útil implementar este tipo	0,822	2	0,411	2,104	0,128

		de tareas entre el alumnado					
		Recomendaría mantener esta actividad el próximo curso	0,458	2	0,229	1,167	0,316
		Me gustaría realizar más tareas de este tipo	1,888	2	0,944	2,438	0,093
		Ha despertado mi interés por las cuestiones de género	0,405	2	0,203	0,634	0,533
Competencia docente		La tarea realizada me ha ayudado a mejorar mi proceso de enseñanza-aprendizaje	0,409	2	0,204	0,503	0,606
		Los contenidos en educación para la igualdad me han ayudado a mejorar mi proceso de enseñanza- aprendizaje	0,633	2	0,317	0,871	0,422
		Las actividades elaboradas me han ayudado a mejorar mi proceso de enseñanza- aprendizaje	0,374	2	0,187	0,653	0,523
Competencia cooperativa- en equipo.	Trabajo	El proyecto me ha ayudado a mejorar en la planificación del reparto de tareas	0,669	2	0,334	0,62	0,54
		El proyecto me ha ayudado a mejorar en el cumplimiento con las tareas asignadas en el plazo establecido	1,887	2	0,944	2,07	0,132
		El proyecto me ha ayudado a expresar mi opinión	0,428	2	0,214	0,563	0,571
		El proyecto me ha ayudado a valorar la opinión de mis compañeros y compañeras	1,174	2	0,587	1,793	0,172
		El proyecto me ha ayudado a resolver problemas aportando soluciones	1,855	2	0,928	2,286	0,107
		El proyecto me ha ayudado a compartir los logros y las dificultades del grupo	0,233	2	0,117	0,293	0,747
Grado de satisfacción personal con el proyecto			0,971	2	0,485	1,472	0,235

F=estadístico F; gl=grado libertad; Sig=significación

Fuente: elaboración propia.

El dato más reseñable del análisis que se presenta en la Tabla 2 es el hecho de que no existen diferencias significativas entre las respuestas dadas por el alumnado de las tres asignaturas participantes, lo que

implica que la materia, que en este caso es el factor, no influye en las valoraciones de las variables dependientes que son cada uno de los ítems por los que se preguntaba.

4.2. Resultados cualitativos.

Los datos obtenidos mediante las entrevistas semi-estructuradas que se le realizaron al alumnado que implementó la experiencia educativa sobre LIJ y estereotipos de género en la fundación MdN, se presentan en base a las categorías de análisis ya mencionadas. 1. Percepción de la experiencia (Valoración; Impacto; Descripción); 2. Adquisición de estereotipos, y 3. Competencia docente (Autopercepción; Intereses docentes), las cuales se detallan a continuación:

Percepción de la experiencia.

Valoración. Todos los participantes coinciden al afirmar que la experiencia en MdN resultó muy interesante, enriquecedora y gratificante. Algunos, han destacado además su utilidad y aplicación práctica de cara a su futura labor docente, y la han calificado de “valiosa”.

“Ha sido muy enriquecedor y donde verdaderamente aprendes” (A10)

Cabe destacar, que algunos también expresaron sus dudas y nervios iniciales, que pronto se disiparon:

“El trato recibido en MdN y la confianza depositada en nosotros hicieron que los nervios del primer momento desaparecieran” (A9).

Impacto. En cuanto al impacto causado por la experiencia, las respuestas han sido variadas: la predisposición de niños y niñas; el trato exquisito y la disposición de los monitores hacia los niños; las dimensiones del local; conocer la realidad social en la que viven inmersos estos niños; las medidas de higiene que se observaban en la fundación; el gran número de niños que asisten o el funcionamiento, la organización y los recursos de MdN:

(...) “lo que más me impactó de la visita fue ver cómo las monitoras trataban a los niños. Con mucho cariño y comprensión.” (A2)

Descripción. En relación a la descripción de la experiencia y puesta en práctica de las actividades diseñadas para MdN, el alumnado participante considera que el *timing* ha sido una de sus grandes preocupaciones, pues al desconocer el funcionamiento del centro y al alumnado, les resultó complicado planificar los tiempos de cada actividad. Otra cuestión en la que coinciden los entrevistados, salvo en un caso, es que los niños y niñas de MdN reaccionaron muy bien a la propuesta de actividades del proyecto y se comportaron adecuadamente:

“La respuesta de los niños ha sido excelente” (A6).

“Las actividades tuvieron menos éxito de lo esperado. No a todos los niños les gustó o les interesó como esperaba” (A8).

2. Adquisición de estereotipos

En cuanto a la cuestión de qué si la LIJ promueve los estereotipos de género, los entrevistados opinan que sí, aunque algunos de ellos matizan que no toda la literatura lo hace, puesto que hay muchos textos más actuales “que promueven la igualdad, la solidaridad y la honestidad”. Otro entrevistado considera que las fábulas, por ejemplo, no promueven los estereotipos.

“La literatura, al igual que otras disciplinas, puede favorecer la adquisición de estereotipos de género. Todo depende de cómo se traten” (A2)

3. Competencia Docente

Autopercepción: La experiencia ha sido una gran oportunidad, en opinión de todos los entrevistados, para adentrarse en la enseñanza de contenidos transversales, destacando la importancia que ha tenido el

entorno no formal de aprendizaje para el desarrollo de su competencia docente. Tres de los entrevistados hacen mención a la reflexión que han hecho en relación a la importancia de la flexibilidad y la capacidad de adaptación a la hora de implementar actividades en el aula.

“La experiencia me ha ayudado a ganar confianza y flexibilidad” (A6)

Intereses docentes

En general, a todo el alumnado universitario participante le ha interesado poder poner en práctica actividades centradas en la temática de género.

“Me interesa sobre todo que el alumnado adquiera ideas contrarias a las que construyen los estereotipos” (A4)

Los resultados obtenidos a través de las entrevistas ayudan a completar los obtenidos en la investigación cuantitativa, dando una idea más precisa de la opinión, percepciones y sensaciones del alumnado universitario participante en el proyecto sobre la temática planteada. Además, las entrevistas permiten conocer más en profundidad las reflexiones hechas por el alumnado universitario a partir de la experiencia en MdN. Esta técnica ha permitido profundizar más al alumnado en sus respuestas, complementando a la perfección los datos cualitativos obtenidos a través del cuestionario.

5. Discusión

El estudio aquí presentado pretende conocer cual ha sido la percepción del alumnado sobre el proyecto de innovación “Lo que sí cuenta: una experiencia de Aprendizaje Servicio desde la Literatura”, así como el grado de satisfacción con el proyecto, y si la experiencia les ha ayudado a mejorar su competencia docente y de trabajo cooperativo o en equipo. Para ello, tras el análisis de los cuestionarios y las entrevistas semi-estructuradas, se observan resultados significativos en una serie de categorías como: Percepción del proyecto, Competencias docentes y Competencia cooperativa o de trabajo en equipo.

En cuanto a la percepción de la experiencia por parte del alumnado participante en la investigación, se refleja una actitud muy favorable hacia la realización de las tareas en las tres asignaturas. En este sentido, los resultados obtenidos tanto en el cuestionario elaborado *ad hoc* como en las entrevistas semi-estructuradas coinciden con investigaciones previas en el ámbito de los ApS en Educación Superior puesto que el estudiantado llega a conocer el ámbito de trabajo en el que desarrollarán su actividad profesional, puede desarrollar las competencias relacionadas con el mismo, además de aumentar su interés por la materia y por la temática del proyecto (Martínez-Lozano et al., 2020; Quiroga, 2013). Por otro lado, mediante la planificación y desarrollo de estos proyectos de servicio a la comunidad, se van a generar unos procesos de reflexión en el alumnado (Sax y Astin, 1997), los cuales se observan tras el análisis de las entrevistas. Aquí, se aprecia como el alumnado coincide en que el aprendizaje adquirido tras la realización del ApS es un aprendizaje holístico, en el que además se asumen una serie de responsabilidades sociales asociadas a su futuro profesional y que mejoran las condiciones de vida de los beneficiarios del proyecto (Quiroga, 2013).

En cuanto a las percepciones de los y las estudiantes sobre la posible adquisición de estereotipos a través de LIJ, se aprecia como son conscientes de que muchos de los materiales consultados acrecientan estas desigualdades de género. Aun así, el propio estudiantado manifiesta cómo esto puede ser una oportunidad perfecta para seleccionar ideas clave que puedan ser transmitidas al alumnado de Educación Infantil y Primaria sobre la problemática social al respecto, que nos ayude a formar personas críticas con su entorno cultural cuestionando los modelos actuales y que se comprometan con este cambio profundo que necesita nuestra sociedad (Fernández-Barreras y Mata-Codesal, 2014). Por ello vemos como la LIJ se muestra como un potente instrumento de cambio, que permite realizar intervenciones para intentar eliminar dichas desigualdades de nuestra sociedad (Nájera, 2016). El ApS ha servido para profundizar en las creencias y actitudes del alumnado hacia la perspectiva de género ya que han entendido cómo la LIJ promueve, en muchas ocasiones, estos estereotipos. Si bien, gracias a la puesta en práctica del ApS, los y las participantes han podido darse cuenta de la realidad de muchos de estos conceptos que habitualmente solo se ven de forma teórico-práctica en el aula universitaria (Wilson, 2011).

En relación con la mejora de las competencias docentes del alumnado participante en el proyecto, se puede afirmar que coincide en que el ApS propicia la mejora de dichas competencias, así como la

adquisición de estrategias y habilidades docentes (Giles y Eyler, 1998). El alumnado trata de mejorar su acción formativa mediante la participación en el proyecto, lo cual le hace mucho más consciente de su propio proceso de aprendizaje (Warren, 2012). Por ello, los resultados en este sentido muestran que el desarrollo de una experiencia de ApS en el entorno universitario es una herramienta pedagógica de gran utilidad, cuyos resultados pueden ser muy satisfactorios (Martín del Pozo y Rascón, 2015).

Por último, otra de las cuestiones que se destacan del estudio es que los y las participantes muestran una percepción muy positiva hacia el desarrollo de su competencia de trabajo cooperativo o en equipo mediante la realización del proyecto. Así pues, gracias a la implementación del proyecto en cada una de las asignaturas y su puesta en práctica en MdN, el estudiantado ha podido desarrollar muchas de estas competencias básicas, en lo que a trabajo cooperativo o en equipo se refiere, necesarias para el desempeño de la labor docente como “compartir trabajo entre iguales, comunicación interpersonal, motivación intrínseca o autonomía” (Mendía Gallardo, 2012, p.76).

Incluir este tipo de programas dentro de la formación de los futuros docentes les proporciona la oportunidad de reflexionar sobre aspectos éticos de la profesión docente (Aramburuzabala 2012; Bates et al., 2009; Carrington y Saggars, 2008; Reinders, 2010) lo que ayudará a construir una escuela de calidad (Murillo, 2012). De algún modo es una contribución a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje y de la justicia social (Gómez-Hurtado et al., 2020) pues al incidir sobre las cuestiones de género, permite al alumnado formarse en aspectos que contribuyan a crear una escuela más inclusiva (Sandoval, 2011; Soler-Quilez, 2020;).

6. Conclusiones

La principal contribución de este artículo es mostrar los resultados de una investigación empírica sobre la implantación de un proyecto de Aprendizaje Servicio relacionado con la LIJ desde una perspectiva de género en el contexto de la formación de docentes. Concretamente, pretende ofrecer datos que permitan valorar la percepción del alumnado de los Grados en Maestro de Educación Infantil y Primaria sobre las posibilidades pedagógicas de la introducción de un proyecto de innovación de Aprendizaje-Servicio que vincula la LIJ y la perspectiva de género. El presente trabajo potencia la hipótesis sobre la necesidad de plantear estos proyectos de servicio a la comunidad, concienciación y formación integral tanto de alumnado universitario como del de edad escolar.

La percepción generalizada del alumnado es que la integración, del ApS y de la perspectiva de género en las tareas formativas de las tres asignaturas del área de Didáctica de la Lengua y Literatura es acertada, si bien encontramos pequeñas diferencias entre las asignaturas, concretamente en la de Didáctica de la Lengua Asturiana II, quizás por la escasez de recursos publicados en lengua asturiana, relacionados con la temática. Aun así, la experiencia es valorada de forma muy positiva por quienes participaron en ella, considerándola una buena herramienta pedagógica para su formación integral como docentes de infantil y primaria.

Además, siguiendo con las implicaciones del estudio, la presente investigación pone el foco en uno de los problemas históricos de nuestra sociedad, la perspectiva de género y los estereotipos presentes en la LIJ. De esta forma, se pone a disposición del alumnado universitario las herramientas necesarias para aprender a identificar estos estereotipos asociados al género, desarrollar el espíritu crítico y adquirir las competencias básicas necesarias (Forga, 2021) para que su futura acción docente se aleje de estas prácticas anticuadas y que sea más acorde a la realidad actual, lo que ayudará a que su futuro alumnado continúe con esta transformación social.

Por otra parte, como todos los estudios, la presente investigación tiene una serie de limitaciones que deben ser tenidas en cuenta. Casi tres cuartas partes del total de la muestra son mujeres, lo cual, hace que debamos entender los resultados con prudencia pese a ser estos muy favorables, ya que esta diferencia tan amplia en el género de la población participante, podría reducir la significatividad de los resultados. A su vez, limitaría mucho la posibilidad de la generalización de dichos resultados con el resto de la población (Argibay, 2009), por lo que habría que tratar de equilibrar un poco este porcentaje para próximos trabajos y que esta variable sociodemográfica no afectase a la totalidad del estudio. Además, en cuanto a la puesta en práctica de las tareas que el alumnado universitario planificó, hay que tener en cuenta que éstas se limitaron a su desempeño en un contexto educativo muy concreto, las aulas de MdN, lo que hace que algunos de los resultados obtenidos como la percepción de la experiencia, la competencia docente o el grado de satisfacción personal con el proyecto no sea extrapolable a un contexto escolar

habitual. Deberíamos entonces ampliar el proyecto, llevarlo a las aulas ordinarias y, así, poder comparar los resultados de ambas experiencias para determinar si el impacto producido por el proyecto es el mismo que el obtenido en este estudio.

Referencias:

- Alemany, I., Robles, M. C. y De la Flor, M. A. (2019). Las actitudes, los estereotipos y los prejuicios. En M.A. Gallardo-Vigil y J. Alemany-Arrebola (Eds.), *Las actitudes ante diversas realidades sociales. Buenas prácticas para la educación inclusiva* (pp. 1-7). Editorial Comares. <https://doi.org/10.25115/ejrep.39.15069>
- Amurrio-Vélez, M., Larrinaga-Rentería, A., Usategui-Basozobal, E., y Del Valle, A. I. (2012). Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes. En *Actas del XVII Congreso de Estudios Vascos: Gizarte aurrerapen iraunkorrerako berrikuntza = Innovación para el progreso social sostenible* (Vitoria-Gasteiz). – Donostia. Eusko Ikaskuntza (pp. 227-248). <https://www.campuseducacion.com/blog/wpcontent/uploads/2018/04/Estereotipos-de-g%C3%A9nero-en-los-j%C3%B3venes.pdf>
- Anguera, M. T. (2011). Metodología cualitativa y cuantitativa, En C. Izquierdo y A. Perinat (Coords.), *Investigar en psicología de la comunicación. Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas*, (pp. 209-230).Amentia.
- Anguera, M.T., Camerino, O., Castañer, M. y Sánchez-Algarra, P. (2014).Mixed methods en actividad física y deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(1), 123-130.
- Álvarez-Rojo, V., Romero, S., Gil-Flores, J., Rodríguez-Santero, J., Clares, J., Asensio, I., del Frago, R., García-Lupión, B., García-García, M., González-González, D., Guardia, S., Ibarra, M., López-Fuentes, R., Rodríguez-Gómez, G., Salmerón-Vilchez, P. (2011). Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al espacio europeo de educación superior (EEES). *RELIEVE, Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 17(1).
- Aramburuzabala, P. y García-Peinado, R. (2012). El aprendizaje-servicio en la formación de maestros. *Revista del CIDUI*, 1.
- Ardèvol, E., Bertrán, M., Callén, B. y Pérez, C. (2003). Etnografía virtualizada: la observación participante y la entrevista semiestructurada en línea. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 3, 72-92. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n3.67>
- Argibay, J. (2009). Muestra en investigación cuantitativa. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 13(1), 13-29.
- Banse, R., Gawronski, B., Rebetez, C., Gutt, H. y Morton, B. (2010). The development of spontaneous gender stereotyping in childhood: relations to stereotype knowledge and stereotype flexibility *Developmental Science* 13(2), 298–306. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2009.00880.x>
- Bates, A. K., Drita, D., Allen, C. y McCandless, P. (2009). Service learning as an instructional strategy for the preparation of teachers. *The Journal of Effective Teaching*, 9, 5-23.
- Batlle, R. (2016). El fin debería ser...*Magisterio*, 26. Disponible en: <http://rosbatlle.net/wp-content/uploads/2009/02/Articulo-ApS-Revista-Magisterio-2016.pdf>
- Bozu, Z., y Imbernon, F. (2016). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios? *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 20(3), 467-482.
- Brundiers, K. (2010). Real-world learning opportunities in sustainability: from classroom into the real world. *International Journal of sustainability in Higer Education*, 11(4), 308-327. <https://doi.org/10.1108/14676371011077540>
- Buchanan, A.M., Baldwin, S.C. y Rudisill,M.E.(2002).Service learning as scholar ship in teacher education. *Educational Researcher*, 31(8), 30-36. <https://doi.org/10.3102/0013189X031008030>
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, II, 53 – 82. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol2-issue1-fulltext-3>
- Calvo-Bernardino, A. y Mingorance-Arnáiz, A.C. (2009). La estrategia de las universidades frente al Espacio Europeo de Educación Superior, *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 319-342.
- Canto, E. del., Silva, A. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales* 141, 25-34.

- Capella, C., Gil, J. y Martí, M. (2014). La metodología del aprendizaje-servicio en la educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 116 (2), 33-43. DOI: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.03](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.03).
- Capella, C., Gil, J., Martí, M. y Chiva, O. (2015). Estudio de caso múltiple con Historias de Vida en el Grado de Educación Infantil: Aprendizaje-Servicio en la Didáctica de la Educación Física. *Profesorado*, 19(1), 334-348.
- Carretero, R. y Nolasco, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educación*, 55(1), 293-310. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.903>
- Carrington, S. y Sagers, B. (2008). Service-learning informing the development of an inclusive ethical framework for beginning teachers. *Teaching and Teacher Education* 24, 795-806. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.09.006>
- Cored, S., Liesa, M., Latorre, C., y Vázquez, S. (2019). Visión del alumnado universitario sobre una experiencia de APS: pisos de vida independiente. En M. Liesa, S. Cored, C. Latorre, S. Vázquez y A. Revilla (Coords), *El impacto de la mentoría entre el profesor universitario en programas de Aprendizaje-Servicio* (pp. 54-59). Pressas Universitarias de la Universidad de Zaragoza.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika* 16, 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Fernández-Artigas, E., Etxaniz, X. y Rodríguez-Fernández, A. (2019). Imagen de la mujer en la Literatura Infantil y Juvenil vasca contemporánea, *Ocnos*, 18(1), 63-72. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1902
- Fernández-Barreras, A. y Mata-Codezal, M. (2014). *Aprendizaje-servicio para la promoción de la igualdad y la prevención de la violencia de género*. XII Congreso Internacional de Infancia Maltratada. Bilbao
- Fonseca-Pedrero, E. y Muñiz, J. (2017). Quinta evaluación de test editados en España: Mirando hacia atrás, construyendo el futuro. *Papeles del Psicólogo*, 38, 161-168. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2844>
- Fonseca-Pedrero, E. y Muñiz, J. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7-16. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.109>.
- Forga, M. (2021). *Comunicación: guías para una docencia universitaria con perspectiva de género*. Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya.
- García, R., Gozávez, V., Vázquez, V. y Escámez, J. (2010). *Repensando la Educación: cuestiones y debates para el siglo XXI*. Brief Ediciones.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Allyn y Bacon.
- Gezuraga, M. (2017). El Aprendizaje-Servicio y su Contribución a la Función de Extensión Universitaria. Desarrollo en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 5-18. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.001>
- Gil, J., Chiva, O. y Martí, M. (2015). The impact of service learning on the training of preservice teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484. <https://doi.org/10.1177/1356336X15582358>
- Gil, J., Moliner, O., Chiva, O. y López, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana, *Revista Complutense de Educación*, (27)1, 53-73. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45071
- Gil-Gómez, J., Moliner-García, O., Chiva-Bartoll, O. y García, R. (2014). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 53-73. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45071
- Giles, D. y Eyler, J. (1998). A Service Learning Research Agenda for the Next Five Years. *New directions for teaching and learning*, 73, 65-72.
- Gliem, J.A y Gliem, R.R. (2003). *Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales*. Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education. The Ohio State University.
- Gómez-Hurtado, I; Moya, A; García-Rodríguez, M.P. (2020). Aprendizaje Servicio en la Formación Inicial de Docentes en la Universidad de Huelva. El Proyecto INCLUREC. *REICE. Revista*

- Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 105-123. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.006>
- Haruna-Banke, L y Banke, O. (2017). Stereotyping Gender in Children's Literature. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 5, 77-81.
- Hernández, A., Ponsoda, V., Muñoz, J., Prieto, G. y Elosua, P. (2016). Revisión del modelo para evaluar la calidad de los test utilizados en España. *Papeles del Psicólogo*, 37, 192-197.
- Johnson, R.B. y Onwuegbuzie, A.J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *American Educational Research Association*, 33, 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189x033007014>
- Kyburiene, L., Navickiene, G. (2015). The value of the model of a socially integral teaching/learning environment in the classroom from the point of view of learners who tend to socially withdraw. *Citizenship, Social and Economics Education* 14(2), 133-147.
- Lotti, P., y Betti, F. (2019). Aprendizaje-servicio al servicio de la Comunidad Educadora. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 7, 72-88. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2019.7.5>
- Martín del Pozo, M. y Rascón, D. (2015). La educación literaria: una oportunidad de aprendizaje servicio para la formación integral del futuro maestro. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(1), 350-366.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 85-102.
- Martínez, M. y Carreño, P. (2020). El Compromiso Ético Del Profesorado Universitario en la formación de Docentes. *Profesorado*, 24(2), 8-26. <https://doi.org/10.3102/0013189x033007014>
- Martínez, M., y Esteban, F. (2005) Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-83.
- Martínez-Lozano, V., Rodríguez, R., Marco, M., y Macías, B. (2020). Percepciones del alumnado universitario sobre el aprendizaje-servicio como herramienta para su desarrollo personal y profesional. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 9, 81-101. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2020.9.5>
- Mendía Gallardo, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.
- Mertens, D.M. (2007). Transformative paradigm: mixed methods and social justice. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 212-225. <https://doi.org/10.1177/1558689807302811>
- Murillo, F. J. (2012). Escuelas de calidad para la transformación social. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 3-4.
- Mutekwe, E. y Mutekwe, C. (2012). Manifestations of the gender ideology in the zimbabwean school curriculum. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(3), 193-209.
- Nájera, M. (2016). *La performatividad del género como (de)construcción identitaria a través de la educación literaria: cuatro respuestas didácticas a cuatro modelos culturales*. Universidad de Zaragoza.
- Nhundu, T.J. (2007). Mitigating Gender-typed Occupational Preferences of Zimbabwean Primary School Children: The Use of Biographical Sketches and Portrayals of Female Role Models. *Sex Roles*, 56(9):639-649. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9204-6>
- Pinedo, R. Arroyo, M.J. y Berzosa, I. (2018). Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género. *Contextos educativos*, 21, 35-51. <http://doi.org/10.18172/con.3306>
- Quiroga, A. (2013). Aprendizaje-Servicio en México: participación solidaria en pro de la equidad de género. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)* 2(2), 55-73.
- Ramírez-Montoya, M.S. y Lugo-Ocando, J. (2020). Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa. *Comunicar*, 65(XXVIII), 9-20. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-01>
- Reinders, H. (2010). The Promotion of Learning Processes through Service Learning in Higher Education. *Zeitschrift Fur Padagogik*. 56(4), 531-547.
- Rendón-Macías ME, Villasis-Keever MÁ, Miranda-Novales MG. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63(4):397-407.
- Rodríguez, M. R. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95-113. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157

- Romero-Jeldres, M.; Ramos, R.; Castillo, C.; Pérez, D.; Hernández, N. (2018). Aprendizaje servicio en la educación superior: desde la participación individual a la participación institucionalizada. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 5, 123-141. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2018.5.9>
- Rubio, M. J. y Berlanga, V. (2012) Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas t de Student y ANOVA en SPSS. Caso práctico. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 5(2), 83-100.
- Rubio, L., y Escofet, A. (Coords.). (2017). *Aprendizaje-servicio (ApS): claves para su desarrollo en la Universidad*. Octaedro.
- Sandoval, M. (2011). Aprendiendo de las voces de los alumnos y alumnas para construir una escuela inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 9(4), 114-125. :
- Sax, L. y Astin, A. (1997). The benefits of service: Evidence from undergraduates. *Educational Record*, 78, 25-32.
- Simó, S. (2013). El aprendizaje servicio universitario: materializando el compromiso social de la universidad desde una educación basada en la excelencia, *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 19, 1027-1036. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.42187
- Soler-Quilez, G. (2020). Queerizando las Facultades de Educación: una escuela inclusiva es posible. *Journal of Literary Education*, 3, 26-43. <https://doi.org/10.7203/JLE.3.16699>
- Tande, D. L., y Wang, D. J. (2013). Development an effective service learning program: Student perceptions of their experience. *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 45(4), 377-379. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2013.01.012>
- Vázquez, S., Liesa, M., y Lozano, A. (2017). Recreos cooperativos e inclusivos a través de la metodología de aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 173-185. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.213181>
- Warren, J. (2012). Does Service-Learning Increase Student Learning?: A Meta-Analysis. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18(2), 56-61.
- Weiler, L., Haddock, S., Zimmerman, T. S., Krafchick, J., Henry, K., y Rudisill, S. (2013). Benefits derived by college students from mentoring at-risk youth in a service-learning course. *American Journal of Community Psychology*, 52(3), 236-248. <https://doi.org/10.1007/s10464-013-9589-z>
- Wilson, T. (2011). Service learning perspectives on animals, folklore, and community. En Bryant, J.A., Schönemann, N. y Karpa, D. (Ed.), *Integrating Service-Learning into the University Classroom* (pp. 91-105). Jones and Bartlett Publishers.

Contribución de autores

Idea: Lucía Rodríguez-Olay; Marta García-Sampedro; Revisión de literatura: Lucía Rodríguez-Olay; Marta García-Sampedro; Metodología: Lucía Rodríguez-Olay; Marta García-Sampedro; Análisis de datos: Lucía Rodríguez-Olay; Marta García-Sampedro; Resultados: Lucía Rodríguez-Olay; Marta García-Sampedro; Discusión y conclusiones: Roberto Avello; Redacción (borrador original) Lucía Rodríguez-Olay; Revisiones finales: Marta García-Sampedro y Roberto Avello
 Lucía Rodríguez-Olay y Marta García-Sampedro: 40%; Roberto Avello: 20%.



© 2022 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons