
Perspectivas iniciales hacia la metodología de aprendizaje-servicio en las competencias profesionales del graduado en Educación Primaria con mención en Educación Física. Un estudio piloto

Initial perspectives towards service-learning methodology in the professional competences of primary education graduates with a specialization in physical education. A pilot study

Francisco Tomás González Fernández¹, Berta Benito-Colio², Luis Manuel Martínez-Aranda³, y Olalla García-Taibo²

¹Universidad de Granada, España; ²Universidad Pontificia de Comillas, CESAG, Palma de Mallorca, España; ³Facultad de Deporte. Universidad Católica de Murcia (UCAM), Murcia, España

Resumen

El objetivo de la primera fase del presente proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS) fue otorgar a los docentes de la especialidad de educación física a cargo de la aplicación del modelo ApS al grupo diana, una información inicial sobre su predisposición previa a la intervención que les sirviera como herramienta metaevaluativa y reflexiva. Tres estudiantes universitarios del Grado en Educación Primaria con mención en educación física (21 y 24 años) y cursando la asignatura “El juego y Deporte”, participaron voluntariamente en esta pre-intervención con 30 alumnos/as de educación primaria del proyecto socioeducativo Naüm. Para valorar las competencias profesionales se utilizó la escala IMAPS-AFD-FI, diseñada para observar el grado de satisfacción de los discentes al participar en proyectos ApS. Se obtuvieron tendencias hacia valores positivos (entre 3.33 y 4.67 sobre 5 puntos en una escala Likert), con desviaciones estándar mínimas, para los ítems pertenecientes a las dimensiones aprendizaje; valor pedagógico; impacto social; desarrollo profesional; habilidades profesionales y opinión experiencial. La implementación de este proyecto de ApS parece tener un impacto positivo en la predisposición previa a la intervención de los estudiantes universitarios discentes, hecho que podría repercutir en un mejor comportamiento prosocial, sentido de responsabilidad social, aprendizaje significativo, así como a nivel emocional.

Palabras clave: modelo pedagógico; aprendizaje-servicio; formación del profesorado; habilidades profesionales; desarrollo profesional.

Abstract

The aim of the first phase for this Service Learning (SL) project was to provide the physical education teachers responsible of applying the SL model to the target group, with initial information about their predisposition prior to the intervention, serving as a meta-evaluative and reflective tool. Three university students of the Degree in Primary Education with mention in physical education (21 and 24 years old) and enrolled in the subject "The Game and Sport", voluntarily participated in this pre-intervention with 30 primary school students from the Naüm socio-educational project. The IMAPS-AFD-FI scale, designed to observe the degree of satisfaction of the students when participating in PES projects, was used to assess professional competencies. Positive tendencies were obtained (between 3.33 and 4.67 out of 5 points on a Likert scale), with minimal standard deviations, for the items belonging to the dimensions learning; pedagogical value; social impact; professional development; professional skills and experience opinion. The implementation of this SL project seems to have a positive impact on the pre-intervention predisposition of university student learners. This fact that could have repercussions on better prosocial behavior, sense of social responsibility, meaningful learning, as well as on an emotional level.

Keywords: pedagogical model; service-learning; teacher training; professional skills; professional development.

Fecha de recepción: 27/12/2021

Fecha de aceptación: 22/06/2022

Correspondencia: Luis Manuel Martínez-Aranda, Universidad Católica de Murcia (UCAM), España

Email: lmmartinez2@ucam.edu

Introducción

El Aprendizaje Servicio (ApS) es un modelo pedagógico activo y participativo que integra aspectos como la solidaridad y el apoyo a la comunidad (Domangue & Carson, 2008). Esta metodología consiste en desarrollar los contenidos curriculares de una determinada asignatura al mismo tiempo que se presta un servicio social a una población vulnerable concreta (Ruiz-Montero, Chiva-Bartoll & Rivera-García, 2016). El aprendizaje del alumnado se genera en ciclos de acción y de reflexión, trabajando en equipo y aplicando lo que han aprendido en un grupo real de nuestra sociedad (Capella-Peris, Gil-Gómez & Chiva-Bartoll, 2019). De esta manera, a través de un proceso crítico y reflexivo por parte del alumnado, se persigue el desarrollo de las competencias curriculares, la responsabilidad cívica y el compromiso social (Chiva-Bartoll, Gil, Corbatón & Capella, 2016). Una posible definición que podría ser ajustada a la realidad y que cubre las características que la definen, sería la propuesta del Centre Promotor d'Aprenentatge Servei: *“El aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, donde los participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo”* (Centre Promotor d'Aprenentatge Servei, 2021).

En esta misma línea, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) propone una enseñanza más contextualizada en la vida real y capaz de responder a los problemas mundiales, y ante esta situación, las universidades deben hacer frente a este desafío reforzando la excelencia en su enseñanza. Por ello, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por la Agenda 2030, que persiguen la igualdad entre personas y garantizar la prosperidad, suponen un nuevo contrato social que no deja a nadie atrás, constituyendo una excelente guía hacia la consecución de una educación inclusiva y de calidad, la promoción de estilos de vida saludables, la igualdad de géneros o la reducción de las desigualdades, entre otras. Así mismo, las características del ApS son idóneas para introducir la sostenibilidad en el currículum, contribuyendo al reto de implementar los ODS en el entorno universitario (Aramburuzabala et al., 2015). De hecho, la aplicación de la metodología de ApS permite desarrollar las competencias del grado, contribuyendo por lo tanto a la formación de ciudadanos y ciudadanas competentes, capaces de transformar la sociedad respondiendo a las necesidades sociales (Aramburuzabala, 2014). En este sentido, el ApS da respuesta a dichos propósitos formativos, promoviendo con ello un aprendizaje experiencial y una educación en conexión con la realidad de la sociedad (Capella-Peris et al., 2019).

El ApS se ha integrado en el sistema educativo como una oportunidad para reducir la distancia entre las características del entorno educativo y el laboral, es decir, consolidar la sinergia entre la formación académica y las competencias profesionales. La inclusión de esta metodología es clave, teniendo en cuenta que los métodos de enseñanza influyen directamente en la adquisición de las competencias específicas y en su aplicación al campo profesional. Por ello, se debe ofrecer a los estudiantes la oportunidad de movilizar las competencias profesionales antes de incorporarse al mercado laboral para garantizar una óptima adaptación a la tarea, y en este sentido, la aplicación de la metodología del ApS durante la formación académica universitaria, posibilita la movilización de estas competencias en un contexto real. (Fandos, Renta, Jiménez & Gonzáles, 2017). Analizando el currículum del grado, en cuanto a las competencias generales, el ApS presenta la potencialidad de contribuir a muchas de ellas, como pueden ser: resolución de problemas, trabajo en equipo, compromisos éticos, comprensión de las culturas y costumbres de otros países, habilidades interpersonales, capacidad crítica y autocrítica, así como capacidad de aprender, para trabajar de forma autónoma o de adaptarse a nuevas situaciones, tan apropiado para una sociedad actual tan cambiante. En cuanto a las competencias específicas, el ApS presenta una íntima relación con la capacidad de asumir el desarrollo profesional continuo, generar nuevas ideas (creatividad) en el desarrollo de la labor educativa, fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades físicas, y contribuir a la formación cultural, personal y social desde la Educación Física.

La relevancia adquirida por la metodología de ApS en los centros educativos es destacable, ejemplo de ello es la reciente aprobación de la Junta de Andalucía de una convocatoria de selección de centros sostenidos con fondos públicos, para la implantación y desarrollo de los Proyectos de ApS en Educación Primaria y Secundaria (Junta de Andalucía, 2021). En el caso de la Educación Superior, la inclusión del ApS también se ha incrementado en las últimas décadas (Aramburuzabala, Santos-Pastor, Chiva-Bartoll & Ruiz-Montero, 2019), mostrando diversos beneficios. Estos se asocian a las ventajas del proceso reflexivo del alumnado característico de dicha metodología, ya que se ha observado que es útil para concienciar a los estudiantes de sus aprendizajes y de sus contribuciones a la comunidad, entre otros (Santos-Pastor, Martínez-Muños, Garoz-Puerta & García-Rico, 2020). Así, en el alumnado universitario en general se han registrado mejoras en el rendimiento académico, el razonamiento abstracto y crítico para la resolución de problemas, la transferencia de conocimientos entre contextos, así como el análisis, síntesis y evaluación de los conocimientos propios del mundo real (Rutti, LaBonte, Helms, Hervani & Sarkarat, 2016). También contribuye en la dimensión emocional, mejorando las emociones positivas como el interés, el entusiasmo, la inspiración o la determinación (Opazo et al., 2018). En cuanto al alumnado titulado en grados relacionados con la Actividad Física y el Deporte, se obtuvieron beneficios vinculados al ApS en el plano académico (aprendizaje de los contenidos, resolución de problemas, actitudes hacia el aprendizaje o conexión del conocimiento con la realidad); desarrollo personal (cambio de pensamientos, sentimientos, autoestima y compromiso académico); de interacción social (habilidad de interactuar con los demás); y en la dimensión cívica (justicia, honestidad, etc.) (Chiva-Bartoll et al., 2019). También se han observado mejoras en la competencia cultural (Domangue & Carson, 2008) y prosocial, especialmente en cuanto a capacidad de organización, proactividad, tolerancia y respeto (Ruiz-Montero et al., 2021)

Concluyendo, ante el llamamiento europeo a la implementación de la sostenibilidad en la educación y considerando la idoneidad de la metodología del ApS para tal fin, considerando sus múltiples beneficios en estudiantes universitarios, resulta de especial interés continuar contribuyendo en esta línea de investigación. Por ello, el objetivo principal para la primera fase del proyecto que se desarrolla en este artículo ha sido, proveer de una información inicial pre-intervención a los docentes de Educación Física encargados de aplicar el servicio al grupo diana, que les sirva como herramienta metaevaluativa y reflexiva sobre su predisposición a la realización de dicha intervención desde la metodología ApS.

Método

Contexto

Este proyecto de ApS ha sido propuesto para su implementación en la Universidad Pontificia de Comillas (CESAG), situada en Palma de Mallorca, España. Los contenidos desarrollados fueron: (1) El juego como actividad de enseñanza-aprendizaje y (2) La iniciación deportiva en la Educación Primaria. Dichos contenidos quedaron reflejados en las siguientes competencias curriculares de la guía didáctica: i) Capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular, ii) Capacidad para colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno, iii) Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades deportivas dentro y fuera de la escuela, y iv) Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física. La utilización de la metodología ApS en la prestación del servicio a la sociedad tiene como objetivo que los alumnos tomen consciencia de la situación de vulnerabilidad y riesgo de exclusión social que padece el colectivo receptor del servicio y puedan extrapolarlo a otros contextos, así como también ser capaces de desarrollar actitudes positivas de ayuda y colaboración hacia dichos grupos vulnerables.

Descripción de la muestra prestadora del servicio

La muestra se compone de tres estudiantes universitarios del Grado en Educación Primaria con mención en Educación Física de la Universidad Pontificia de Comillas, CESAG (Palma de Mallorca) durante el curso 2021/2022 (edad = 20.33 ± 2.11) de la región de Islas Baleares, España, la cual tiene una población entre 1.000.000 y 1.250.000 habitantes de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística (<http://www.ine.es/>; accedido el 2 de febrero del 2022). Estos cursan la asignatura “El juego y deporte en Educación Primaria. Mención en Educación Física”, perteneciente a cuarto curso de grado

de Educación Primaria. El espacio o lugar donde se realiza su servicio es en el centro educativo Naüm Son Roca, situado en Palma de Mallorca, España (figura 1), más concretamente, en el barrio de La Vileta, a tan solo 1,6 km de la universidad.

Todos los participantes recibieron información acerca del objetivo de la investigación y fueron tratados de acuerdo con las directrices de la American Psychological Association (APA), que garantizan el anonimato de las respuestas de los participantes. Asimismo, el presente estudio fue aprobado por el comité de ética de la Universidad Pontificia de Comillas (2021/91).

Descripción de la muestra receptora del servicio

Nuestra elección va encaminada a un grupo con una particular situación de vulnerabilidad: alumnado de educación primaria en riesgo de exclusión social del proyecto socioeducativo Naüm. Es un grupo formado por 30 niños y niñas con edades comprendidas entre los 6 y 12 años, que viven en el barrio de Son Roca de Palma de Mallorca. Este barrio está situado en la parte oeste de la ciudad y presenta una densidad de población de 577.37 habitantes por hectárea, la mayor de toda Palma. Viven en barriadas y el ambiente se caracteriza por ser conflictivo.

Figura 1

Visita inicial a la instalación y familiarización con el contexto vulnerable



Instrumentos

Para valorar las competencias profesionales del graduado en Educación Primaria con mención en Educación Física durante la fase de pre-intervención, se utilizó la *Impact of Service Learning During Initial Training of Physical Activity and Sports* (IMAPS-AFD-FI), cuyo objetivo es dar a conocer el impacto que las intervenciones de ApS tienen en el alumnado. El cuestionario utilizado es un instrumento validado y utilizado en entornos vinculados a la ciencias del deporte de forma general y en la educación física de forma particular (García-Rico, Santos-Pastor & Martínez-Muñoz, 2019; Santos-Pastor et al., 2020).

Consta de 41 ítems distribuidos en 7 dimensiones diferentes: identificación del contexto (nueve preguntas abiertas), aprendizaje (cinco variables), valor pedagógico (siete variables), impacto social (seis variables), desarrollo profesional, (cuatro variables), habilidades profesionales (siete variables) y opinión experiencial (tres variables y una pregunta abierta). Todas las preguntas han sido evaluadas usando una escala Likert, donde la puntuación va de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). En este caso, por el tratamiento cuantitativo de los datos, la dimensión “identificación del contexto” no se tendrá en cuenta por estar constituida por respuestas de tipo “abierto”, al igual que la última pregunta de la dimensión “opinión personal”. Asimismo, para la evaluación pre-intervención las cuestiones han sido formuladas adaptando el tiempo verbal para dar respuesta al objetivo de este trabajo.

Procedimiento y análisis de datos

Se definen tres fases diferenciadas para la correcta aplicación de un programa de ApS: pre-intervención, intervención y post-intervención (figura 2). En primer lugar, la fase de pre-intervención, que es la que nos ocupa en el presente estudio, que consta de las siguientes etapas: (1) identificación de la necesidad social, (2) diseño de la propuesta de intervención, (3) valoración de la predisposición y el análisis del grado de satisfacción de los alumnos para participar en proyectos ApS, y (4) la implementación de cuatro sesiones teóricas. La identificación de la necesidad social surge de una necesidad real social detectada, generalmente en entornos vulnerables como es el caso que nos ocupa. A continuación, se diseña la propuesta de intervención teniendo presente las semanas disponibles para llevarla a cabo, así como también los contenidos curriculares y las competencias trabajadas. Antes de iniciar las sesiones teóricas, es importante conocer la actitud y valores de los alumnos para participar en proyectos de ApS, ya que son ellos quienes entran en contacto directo con los grupos vulnerables y son los responsables de dinamizar dichas sesiones. Para tal fin, tal y como se ha comentado anteriormente, se utiliza el cuestionario IMAPS-AFD-FI. Los estudiantes participantes en esta propuesta, procedieron a cumplimentar el cuestionario elegido siguiendo las directrices del investigador principal y de forma posterior a la sesión de familiarización, fijada como contacto inicial con esta metodología de enseñanza, así como punto de partida y toma de datos pre-intervención. La presente investigación hace hincapié en esta parte del proceso pre-intervención y analiza los resultados del cuestionario, con el fin de mostrar lo importante que puede ser la predisposición e interés que suscita un proyecto de ApS para su exitosa implementación posterior. Finalmente, se imparten cuatro sesiones teóricas donde se contextualizan y elaboran en profundidad aquellos conceptos teóricos más relevantes acerca del juego y el deporte en Educación Primaria, así como también acerca de la metodología ApS.

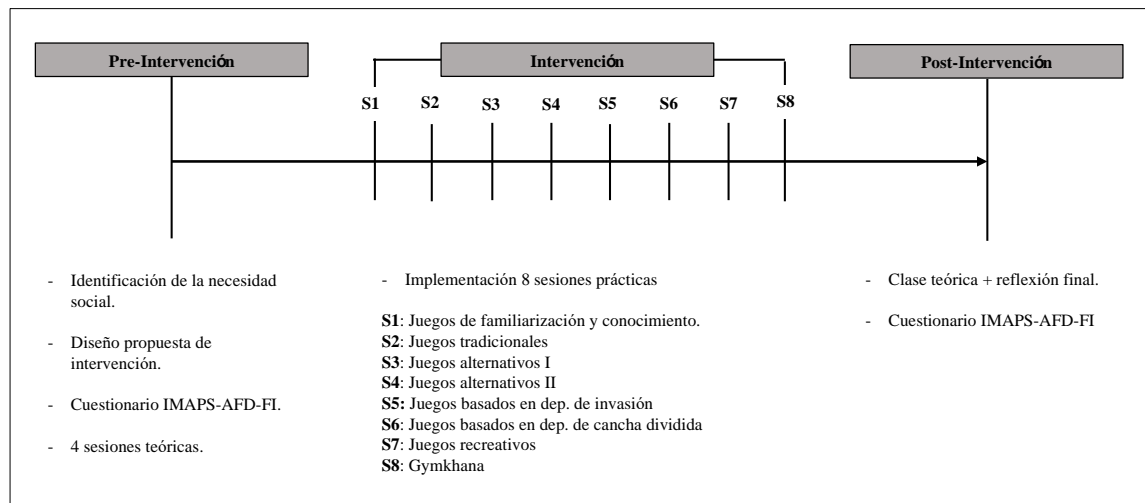
En segundo lugar y tras lo abordado en el presente estudio, la fase de intervención estará compuesta por ocho sesiones basadas en el juego y el deporte, asignatura en la que se implementa esta metodología. Asimismo, la realización de dicha propuesta estará diseñada por el alumnado que presta el servicio, asegurándose así que se trabajan los contenidos programados en la asignatura mencionada. Es preciso mencionar que cada una de las sesiones estará caracterizada por poseer la siguiente estructura: i) Calentamiento; ii) Parte principal y iii) Vuelta a la calma, simulando así, una clase específica de educación física, con una duración de una hora (ver figura 2 para más información).

Finalmente, tras realizar dichas sesiones, se realizará una sesión teórica en la que se ponen en común los aspectos más relevantes, se comparte la situación experimentada y los alumnos rellenan nuevamente el cuestionario IMAPS-AFD-FI, esperando observar diferencias significativas respecto a los resultados iniciales.

Los datos estadísticos de la presente investigación son de carácter descriptivo y se representan mediante la media y desviación típica ($m \pm DT$), con datos de diferencia de medias estándar para cada una de las dimensiones: identificación del contexto, aprendizaje, valor pedagógico, impacto social, desarrollo profesional, habilidades profesionales y opinión experiencial. Se realizaron pruebas de distribución normal y de homogeneidad (Kolmogorov-Smirnov y Levene, respectivamente) en todos los datos antes del análisis.

Figura 2

Procedimiento metodológico del proyecto APS



Nota: S: Sesión (Cada sesión pertenecía a una semana diferente)

Resultados

Los resultados obtenidos presentan un promedio elevado y una desviación estándar baja, siendo además similares entre sujetos, mostrando así una predisposición positiva hacia la intervención bajo el modelo de ApS en líneas generales. La primera dimensión de “*identificación del contexto*”, se ha omitido en esta sección por las razones comentadas anteriormente.

Atendiendo a las afirmaciones/ítems pertenecientes a la segunda dimensión “*aprendizaje*”, encontramos valores de 4.67 ± 0.58 , para los ítems *-La participación en la experiencia de aprendizaje-servicio me ayudará a experimentar los contenidos de la asignatura y a comprender mejor los conceptos teóricos trabajados en clase-*, *-Aprenderé más los contenidos haciendo aprendizaje-servicio en la comunidad que en las sesiones de aula. Será más divertido y podremos conocer mejor las organizaciones que se dedican a ello-*, y *-La participación en aprendizaje-servicio me permitirá ser más responsable y protagonista de mi propio aprendizaje*, encontrando valores algo más bajos para la afirmación comparativa *-Destacaría el valor pedagógico de la experiencia de aprendizaje-servicio frente al académico-* (4.00 ± 0.00).

Respecto a la tercera dimensión “*Valor pedagógico*”, las afirmaciones *-Durante esta experiencia, será enriquecedor trabajar hipotéticamente con personas diferentes a mí-* (4.67 ± 0.58), así como *- Desarrollaré una buena relación con el profesorado durante la actividad de aprendizaje-servicio-*, *-El aprendizaje-servicio me hará consciente de algunos de mis propios prejuicios-*, *- El aprendizaje-servicio me ayudará a reforzar mis habilidades de trabajo en equipo, cooperación y empatía-* y *- El aprendizaje-servicio me permitirá adaptar mis conocimientos al contexto de práctica (hipotética)-* (4.33 ± 0.58), muestran valores muy elevados en relación a los valores medios encontrados para cualquiera de las dimensiones de este cuestionario, mientras que las afirmaciones *-El aprendizaje-servicio me va a hacer superar ciertos prejuicios-*, y *- El aprendizaje-servicio me ayudará a reforzar mis habilidades de liderazgo, que me van a ayudar en mi futuro tanto profesional como personal-*, muestran valores de hasta 1 punto por debajo del máximo mostrado para esta dimensión (3.67 ± 0.58), aunque siguen siendo valores elevados y satisfactorios.

En lo concerniente a la cuarta dimensión, “*impacto social*”, las aseveraciones *-Siento que el trabajo desempeñado en el hipotético aprendizaje-servicio podría beneficiar a la comunidad-* (4.67 ± 0.58) y *-Siento que el trabajo que desempeñaré en el aprendizaje-servicio me va a hacer aprender sobre mi futura profesión y me va a ayudar a desarrollar estrategias profesionales de gran utilidad-* (5.00 ± 0.00), marcan los valores más elevados del cuestionario al completo, seguidas de cerca por otras

afirmaciones como, *-El aprendizaje-servicio me permitirá conocer cómo puedo involucrarme profesionalmente en mi comunidad-*, *-Siento que el aprendizaje-servicio me ayudará a valorar el interés de mi servicio a la comunidad-*, y *-Recomendaría a mis compañeros/as hacer aprendizaje-servicio. -Es una actividad muy enriquecedora y que te ayuda a ser consciente de la realidad-* (4.00 ± 1.00). Sin embargo, se han encontrado valores más bajos en ítems relacionados con la tendencia a la colaboración futura en el contexto donde se ha llevado a cabo la experiencia de ApS.

Sobre la quinta dimensión “*desarrollo profesional*”, se han reportado valores medio-altos o moderados para algunas de las afirmaciones que la componen centradas en la elección y enfoque profesional futuro en relación al ApS, por ejemplo *-El aprendizaje-servicio me ha ayudado o ayudará a tener clara la elección de mi profesión-*, *-El realizar aprendizaje-servicio ayudará a enfocar mi futuro profesional respecto a la actividad laboral. Me gustaría mucho trabajar en alguna entidad que desarrolle proyectos de aprendizaje-servicio con niños pequeños o grupos vulnerables-*, *- El aprendizaje-servicio debería ser una experiencia formativa obligatoria en la carrera universitaria-*, *- Integraré el aprendizaje-servicio en mi profesión futura-* (3.67 ± 0.58).

Concernientes a la sexta dimensión “*competencias profesionales*”, se han encontrado valores algo más variados, que de forma descendente podríamos encuadrar las afirmaciones o ítems, desde aquellas relacionadas con la importancia de las habilidades específicas relativas al ApS y el desempeño profesional futuro, hasta las relacionadas con la propia aplicación futura de esta metodología de trabajo: *-Considero que es importante tener habilidades sociales y relacionales en los contextos de aprendizaje-servicio-*(4.67 ± 0.58); *-El aprendizaje-servicio me hará más consciente de las competencias que se requieren para ser un buen profesional-*, *-El aprendizaje-servicio me permitirá saber planificar la intervención y adecuarla a las necesidades del contexto en mi futuro trabajo, pudiéndola adaptar a las necesidades concretas del momento-*, *-Gestionar el grupo y contextualizar el aprendizaje es fundamental en las experiencias de aprendizaje-servicio-*(4.33 ± 0.58); *-Con el aprendizaje-servicio aprenderé a resolver situaciones reales similares a las que encontraré en mi futura profesión. Será una buena prueba piloto-*(4.00 ± 1.00); *-Mi proyecto de aprendizaje-servicio estará relacionado con las competencias profesionales que pueda tener en el futuro-* (3.67 ± 0.58); y *-La experiencia de aprendizaje-servicio me hará competente para generar cambios en la comunidad en mi futuro trabajo, pudiendo aplicar la metodología de aprendizaje-servicio allí donde trabaje-* (3.33 ± 0.58).

Por último, la séptima dimensión “*opinión experiencial*”, muestra afirmaciones como *-El aprendizaje-servicio debería de ser aplicado en otras asignaturas-* y *-Me gustaría participar en otras experiencias de aprendizaje-servicio en la universidad. Creo que me permitirá entender mejor la complejidad de las situaciones y a tener un pensamiento reflexivo más profundo-*, y *El aprendizaje-servicio debería ser una actividad obligatoria en vez de voluntaria-*, con valores de 4.33 ± 0.58 y 4.00 ± 1.00 , respectivamente.

Discusión

El ApS es una metodología que une el proceso de aprendizaje con el compromiso social de los individuos, es decir, es beneficiarse de obtener un aprendizaje al mismo tiempo que se hace un servicio a la comunidad (Furco, 2003). Esto tiene un valor añadido cuando los que se benefician son individuos de comunidades o colectivos en riesgo o situación de exclusión social (diversidad étnica, inmigración, refugiados o desplazados, etc.).

Además, esta metodología cuenta con varias virtudes como son la formación de buenos ciudadanos con sentido de responsabilidad cívica, la posibilidad de desarrollar competencias curriculares, así como contribuir a hacer un mundo mejor mediante el compromiso con la comunidad y el entorno próximo, a través del aprendizaje autorreflexivo y de crítica constructiva (Chiva-Bartoll et al., 2016; Michigan State University, 2015). Es decir, se plantea como un método de aprendizaje en el que se hace un servicio funcional a la comunidad y se ayuda a otras personas que realmente lo necesitan.

Generalmente se le encuentra un mayor sentido a lo que se estudia, principalmente porque luego es aplicable de forma directa a la realidad social, además de poder obtener un crecimiento y progresión óptimos en lo referente a aprendizaje significativo y el desarrollo personal del alumnado universitario (Capella-peris et al., 2019).

En este sentido, Vergara (2015), ya abogaba por un modelo más centrado en la experiencia educativa en lugar de la más pura transmisión de contenidos. Así, algunas de las características de este modelo experiencial que tienen reflejo en los resultados preliminares de la primera fase del presente proyecto, son: El aprendizaje tiene una dimensión y función social, conecta directamente con la realidad y contexto de los participantes, y dota de herramientas útiles al participante.

A través de los proyectos de ApS en el ámbito universitario, las diferentes experiencias desarrolladas en ellos han contribuido a la mejora y potenciación de ciertas competencias o factores como por ejemplo: mejora de aprendizajes de carácter curricular y académico, así como la resolución de problemas planteados (Gil-Gómez, Chiva-Bartoll & Martí-Puig, 2015); la capacidad y predisposición para aprender (Moser & Rogers, 2005); la mejora del autoconcepto, la autoestima y autoeficacia a la hora de trabajar de forma autónoma o de adaptarse a nuevas situaciones (Bernadowski, Perry & Del Greco, 2013; Chiva-Bartoll, Pallarés-Piquer & Gil-Gómez, 2018); compromiso ético, cívico y social, además de trabajo en equipo y habilidades interpersonales (Gil-Gómez, Moliner, Chiva-Bartoll & García-López, 2016; Hebert & Hauf, 2015); así como la comprensión hacia la población diana del proyecto-servicio (Lleixá & Nieva, 2018) o la capacidad reflexiva y crítica (Deeley, 2016).

Así mismo, este tipo de experiencias pueden ser beneficiosas para otras circunstancias como la comprensión de las culturas y costumbres de otros países, conocer o abordar situaciones escolares en contextos multiculturales, la capacidad de asumir un desarrollo profesional continuo, desarrollar mayores tendencias hacia una educación inclusiva, colaborar con distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno, aplicar experiencias innovadoras en educación, o contribuir a la formación integral desde la Educación Física.

Siguiendo en esta línea, los resultados tan positivos de esta exploración inicial sobre la predisposición de los discentes participantes en el estudio, en referencia a dimensiones específicas del cuestionario como la de “aprendizaje” y “valor pedagógico”, así como las “habilidades profesionales”, ponen de manifiesto que al entrar en funcionamiento y en práctica este tipo de metodologías de carácter más innovador, los estudiantes están desarrollando una mayor profundidad en lo que a comprensión y adquisición de nuevas capacidades y habilidades que les servirán de ayuda en una amplitud contextual, exigiendo por su parte una autonomía de aprendizaje y evaluación en la práctica (Toledo-Morales & Sánchez-García, 2018). A este respecto, parece que las intervenciones con grupos pequeños en el que los miembros participantes aportan soluciones y *feedbacks* enriquecedores, llevan a la consolidación de aprendizajes de carácter curricular en una perspectiva global (Short et al., 2019). Además, el ApS facilita la adquisición de conocimientos relativos a la educación inclusiva y el trabajo con valores sociales.

Abordando de forma específica la dimensión de “habilidades profesionales”, que en realidad tiene una conexión muy estrecha con la dimensión “aprendizaje”, parece que se desarrolla gracias a la utilización de diferentes estrategias de enseñanza, las cuales permiten al alumno autoevaluarse en situaciones reales. Por lo tanto, parece que el tener experiencias en contextos reales juega un papel importante en el desarrollo de dichas habilidades profesionales (Brown & Bright, 2017).

Por otro lado, el ApS se ha integrado en el sistema educativo como una oportunidad para reducir la distancia entre las características del entorno educativo y el laboral, y para consolidar la sinergia entre la formación académica y las competencias profesionales. La inclusión de esta metodología es clave, teniendo en cuenta que los métodos de enseñanza influyen directamente en la adquisición de las competencias específicas y en su aplicación al campo profesional. Por ello, se debe ofrecer a los estudiantes la oportunidad de movilizar las competencias profesionales antes de incorporarse al mercado laboral para garantizar una óptima adaptación a la tarea (Fandos, Renta, Jiménez & Gonzáles, 2017), y en este sentido, la aplicación de la metodología del ApS durante la formación académica universitaria posibilita la movilización de estas competencias en un contexto real. Así lo han percibido los estudiantes en vista de los resultados relativos a las dimensiones “desarrollo profesional”, “habilidades profesionales” y “opinión experiencial”, con valoraciones positivas en cuestiones como por ejemplo: “El aprendizaje-servicio me ha ayudará a reforzar mis habilidades de liderazgo”; “Integraré el aprendizaje-servicio en mi profesión futura”; “El aprendizaje-servicio me ayudará a reforzar mis habilidades de trabajo en equipo”; “El aprendizaje-servicio me permitirá adaptar mis conocimientos

al contexto de práctica”; *“El aprendizaje-servicio me hará más consciente de las competencias que se requieren para ser un buen profesional”*, o *“Con el aprendizaje-servicio aprenderé a resolver situaciones reales similares a las que encontraré en mi profesión”*. Las puntuaciones obtenidas en dichas cuestiones son muy positivas, mostrando claramente que en el momento en el que comienzan a involucrarse en este tipo de procesos y experiencias en las que tanto se conecta con la realidad, pueden verse beneficiados incluso antes de llevar a cabo la intervención como tal. De hecho, hay estudios que sostienen que el ApS es útil para los estudiantes, ya que les ayudará a imaginar qué futuro les espera en su próxima vida laboral, despertando la curiosidad por el trabajo con grupos en el contexto social más cercano. Precisamente los estudiantes universitarios son los que más podrían beneficiarse, debido principalmente a que saldrían de la llamada “zona de confort” (Kassabgy & El-Din, 2013).

Estos beneficios tempranos se asocian a las ventajas del proceso reflexivo del alumnado propio de la metodología del ApS, habiéndose observado en estudios previos, que también es útil para concienciar a los estudiantes de sus aprendizajes y de sus contribuciones a la comunidad, entre otros (Santos-Pastor et al., 2020). Ello se puede ver reflejado en los resultados concerniente a los ítems de la dimensión “*impacto social*”, donde expresiones como “*Siento que el trabajo desempeñado en el hipotético aprendizaje-servicio podría beneficiar a la comunidad*” o “*Siento que el aprendizaje-servicio me ayudará a valorar el interés de mi servicio a la comunidad*”, han tenido valoraciones muy positivas por parte de los discentes. En este sentido, el aprendizaje servicio parece tener también efectos positivos sobre el comportamiento prosocial (Chiva-Bartoli, Ruiz-Montero, Capella-Peris & Salvador-García, 2020), estando también en línea con estudios que proponen que este tipo de comportamiento es incentivado a través de valores como la empatía, así como la experiencia práctica (Lee et al., 2018; Mesurado et al., 2019).

Por último, desde el punto de vista metodológico y en relación a las investigaciones centradas en la aplicación de la metodología de ApS, es importante señalar la necesidad de utilizar instrumentos sistemáticos que incluyan las variables claves del ApS, concretamente aquellas vinculadas a la Actividad física, así como los beneficios de aprendizaje y desarrollo del aprendizaje asociados (Calvo-Varela, Sotelino-Losada & Rodríguez-Fernández, 2019). De hecho, son pocos los estudios que han utilizado escalas específicamente diseñadas para valorar los efectos del ApS en diferentes variables de desarrollo y aprendizaje (Chiva-Bartoll, Santos-Pastor, Martínez-Muñoz & Salvador-García, 2019). De ahí la necesidad de manejar herramientas para evaluar el impacto que tiene este tipo de metodología en la enseñanza universitaria, midiendo antes y después de las intervenciones, diferentes dimensiones del aprendizaje que se trabajan y desarrollan a través del ApS, consideradas como relevantes en la literatura científica relativa al ApS en la formación universitaria, así como su contextualización en escenarios específicos de Actividad Física (Santos-Pastor et al., 2020).

Conclusiones

Los alumnos participantes en este programa han mostrado valores muy positivos en las diversas dimensiones que componen la escala usada como herramienta de evaluación en el presente estudio, dejando entrever la tendencia a tener una buena disposición hacia la segunda fase de este proyecto, la cual consiste e integra la intervención directa con un grupo diana en situación de vulnerabilidad. Dicha predisposición podría influenciar de forma positiva, no solo al posterior desarrollo de la intervención con los beneficiarios directos del ApS, sino también a la percepción de los integrantes de la comunidad educativa, principalmente respecto a los aspectos positivos de la implementación de este tipo de iniciativas.

De esta forma, es importante señalar el impacto positivo que tienen los proyectos de ApS en el conjunto de la comunidad educativa, justificando de forma clara su implementación en cualquier centro educativo y/o asociación de carácter sociocultural/socioeducativo. Dentro de este aporte positivo encontramos: Las posibles mejoras a nivel académico y emocional en los estudiantes involucrados, así como en su sentido de responsabilidad social; el grado de satisfacción por parte del profesional de la educación ante este tipo de experiencias más vitales y formativas, así como el aumento motivacional que ello supone a nivel intrínseco y extrínseco; la mejora del clima profesional y relaciones interpersonales entre los equipos funcionales del centro educativo, ya que contribuye a la mejora de la

imagen corporativa a nivel general y ante la comunidad educativa. En definitiva, la implementación de la metodología de ApS en estudiantes universitarios presenta múltiples beneficios a nivel personal, académico y social, en línea con las demandas y necesidades de la educación actual, y por lo tanto es de especial interés profundizar en el conocimiento las percepciones en los estudiantes mediante la aplicación de herramientas específicas.

Aun así, la presente investigación ha tenido ciertas limitaciones en su desarrollo, ya que la muestra de estudiantes del grado en Ciencias del Deporte participantes en el proyecto es muy reducida, principalmente debido al alto grado de compromiso y costo en términos de tiempo que supone finalizar el proyecto al completo. Por otro lado, en esta investigación piloto solo se muestran los datos referentes a la pre-intervención, debido a que el proyecto continua su desarrollo y finalizará con el curso académico 2021-2022. En este sentido, los autores han considerado pertinente compartir con la comunidad científica, especialmente con aquellos investigadores interesados en la implementación de proyectos de ApS, los interesantes y positivos resultados por parte de los alumnos del grado en referencia a las perspectivas iniciales hacia este tipo de metodología de trabajo.

Desde esta propuesta también se pretende mostrar la línea de continuación del presente trabajo (ver figura 2), donde se intenta aplicar un proyecto que refuerce la promoción de la inclusión social y el crecimiento integral de niños y niñas adolescentes, jóvenes y sus familias. Todo ello mediante una metodología proactiva y participativa, con el objetivo de conseguir la plena inclusión de estos colectivos en los ámbitos sociolaboral, socioeducativo, sociocultural, socio sanitario y psicosocial del territorio. Con este tipo de iniciativas se intenta hacer frente a posibles situaciones de vulnerabilidad y exclusión social, siempre desde una actitud crítica, apoderada y alentadora.

Contribución de cada Autor: Conceptualización: F.T.G-F. y O.G-T.; metodología: F.T.G-F. y O.G.T. análisis: L.M.M-A. y B.B.C.; escritura del manuscrito: F.T.G-F., L.M.M-A. y O.G-T; escritura, revisión y edición: L.M.M-A. y B.B.C.; Supervisión: F.T.G.-F.; adquisición de financiación: F.T.G-F.; gestión del proyecto: F.T.G-F.

Financiación: “Esta investigación fue financiada por el proyecto precompetitivo de la Universidad Pontificia de Comillas. CESAG. titulado: Aprendizaje Servicio: Ser sin dejar a nadie atrás”.

Agradecimientos: Nos gustaría agradecer al alumnado y a los responsables del centro educativo Son Roca, proyecto socioeducativo Naüm.

Conflicto de Intereses: Las/os autoras/es declaran que no tienen conflicto de intereses.

Referencias

- Aramburuzabala, P. (2014). Aprendizaje-servicio. Ciudadanía activa, justicia social y aprendizaje. En V. Ballesteros Alarcón (Coord.). *Implicaciones de la educación y el voluntariado en la formación* (pp. 33-48). Editorial GEU.
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R., & Tello, I. (2015) Aprendizaje-Servicio: Una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la universidad. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 19(1), 78-95.
- Aramburuzabala, P., Santos-Pastor, M. L., Chiva-Bartoll, O., & Ruiz-Montero, P. J. (2019). Perspectivas y retos de la intervención e investigación en aprendizaje-servicio universitario en actividades físico-deportivas para la inclusión social. *Publicaciones*, 49(4), 19–26. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4>
- Bernadowski, C., Perry, R., & Del Greco, R. (2013). Improving Preservice Teachers’ Self-Efficacy through Service Learning: Lessons Learned. *International Journal of Instruction*, 6(2), 67-86.
- Brown, K. M., & Bright, L. M. (2017). Teaching caring and competence: student transformation during an older adult focused service-learning course. *Nurse Educ. Pract.* 27, 29–35. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.08.013>
- Calvo-Varela, D., Sotelino-Losada, A., & Rodríguez-Fernández, JE. (2019). Aprendizaje Servicio e inclusión en educación primaria. Una revisión sistemática desde la Educación Física. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 36, 506-512. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68972>
- Capella-Peris, C., Gil-Gómez, J., & Chiva-Bartoll, Ò. (2019). Innovative Analysis of Ser-vice-Learning Effects in Physical Education: A Mixed Methods Approach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(1), 102-110. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0030>

- Centre Promotor d'Aprenentatge Servei (6 de marzo de 2021). *Definició*. <https://aprenentatgeservei.cat/que-es-laps/#definicio>
- Chiva-Bartoll, Ò., Gil, J., Corbatón, R., & Capella, C. (2016). El aprendizaje servicio como propuesta metodológica para una pedagogía crítica. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, (2), 70-94. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2016.2.4>.
- Chiva-Bartoll, O., Pallarés-Piquer, M., & Gil-Gómez, J. (2018). Aprendizaje-servicio y mejorade la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 181-197. <https://doi.org/10.5209/RCED.52164>
- Chiva-Bartoll, Ò., Ruiz-Montero, P. J., Capella-Peris, C., & Salvador-García, C. (2020). Effects of Service Learning on Physical Education Teacher Education Students' Subjective Happiness, Prosocial Behavior, and Professional Learning. *Frontiers in Physiology*, 11(331), 70-94. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00331>
- Chiva-Bartoll, O., Ruiz-Montero, P. J., Martín-Moya, R., Pérez López, I., Giles Girela, J., García-Suárez, J., & Rivera García, E. (2019) University Service-Learning in Physical Education and Sport Sciences: A systematic review. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1147-1164. <https://doi.org/10.5209/rced.60191>
- Chiva-Bartoll, Ò., Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F., & Salvador-García, C. (2019). Valoración del impacto del aprendizaje-servicio universitario en el ámbito de la actividad física y el deporte: una propuesta desde la teoría de stakeholders. *Publicaciones*, 49(4),27–46. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4>
- Deeley, S. J. (2016). *El aprendizaje-Servicio en educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Narcea.
- Domangue, E., & Carson, R. L. (2008). Preparing culturally competent teachers: service-learning and physical education teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(3), 347-367. <https://doi.org/10.1123/jtpe.27.3.347>
- Fandos, M., Renta, A. I., Jiménez, J. M., & Gonzáles, A. P. (2017). Análisis sobre el aprendizaje y la aplicación de las competencias generales en el contexto laboral. Estrategias de colaboración entre la formación profesional. La universidad y la empresa. *Educación*, 53(2), 333-355. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.889>
- Furco, A. (2003). Issues of definition and program diversity in the study of service-learning. En S. Billig, A. Waterman (Eds.), *Studying service-learning: Innovations in education research methodology* (pp.13-33). Lawrence Erlbaum Associates.
- García-Rico, L., Santos-Pastor, M. L., & Martínez-Muñoz, L. F. (2019). La perspectiva del alumnado universitario de actividad físico-deportiva sobre la repercusión del aprendizaje-servicio para su formación inicial. En P. J. Ruiz, and A. Baena (Eds.), *Metodologías Activas en Ciencias del Deporte, Vol. II* (pp. 135–158). Editorial Wanceulen.
- Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, Ó., & Martí-Puig, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484. <https://doi.org/10.1177/1356336X15582358>
- Gil-Gómez, J., Moliner, O., Chiva-Bartoll, Ó., & García-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
- Hebert, A., & Hauf, P. (2015). Student Learning Through Service-Learning: Effects on Academic Development, Civic Responsibility, Interpersonal Skills and Practical Skills. *Active Learning in Higher Education*, 16(1), 37-49. <https://doi.org/10.1177/1469787415573357>
- Instituto Nacional Estadística. (2022). *Población española*. <http://www.ine.es/>
- Junta de Andalucía Consejería de Educación y Deporte (6 de marzo de 2022). Resolución de 30 de noviembre de 2021 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/novedades/-/contenidos/detalle/resolucion-de-30-de-noviembre-de-2021-de-la-direccion-general-de-atencion-a-la-diversidad-participacion-y-convivencia-15pbbst5yv37v>
- Kassabgy, N., & El-Din, Y. S. (2013). Investigating the impacts of an experiential service-learning course. *TESOL J.* 4, 571–586. <https://doi.org/10.1002/tesj.92>
- Lee, S. J., Wilder, C., & Yu, C. (2018). Exploring students' perceptions of service-learning experiences in an undergraduate web design course. *Teacher in Higher Education*, 23, 212–226. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379486>

- Lleixà, T., & Nieva, C. (2018). The social inclusion of immigrant girls in and through physical education. Perceptions and decisions of physical education teachers. *Sport, Education and Society*, 25(2), 185-198. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1563882>
- Mesurado, B., Distefano, M. J., Robiolo, G., & Richaud, M. C. (2019). The Hero program: development and initial validation of an intervention program to promote prosocial behavior in adolescents. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36, 2566–2584. <https://doi.org/10.1177/0265407518793224>
- Michigan State University [MSU] (2015). *Service-learning toolkit*. Center for Service Learning and Civic Engagement.
- Moser, J. M., & Rogers, G. E (2005). The power of linking service to learning. *Tech Directions*, 64(7), 18-21.
- Opazo, H., Aramburuzabala, P., & Ramírez, C. (2018) Emotions related to Spanish student-teachers' changes in life purposes following service-learning participation. *Journal of Moral Education*, 47:2, 217-230. <https://doi.org/10.1080/03057240.2018.1438992>
- Ruiz-Montero, P. J., Chiva-Bartoll, O., & Rivera-García, E. (2016). 'Aprendizaje-servicio' en los grados universitarios de Educación Física: ejercicio físico con personas mayores. *Ágora Para La Educación Física y El Deporte*, 18(3), 244–258.
- Ruiz-Montero, P. J., Corral-Robles, S., García-Carmona, M., & Leiva-Olivencia, J. J. (2021). Development of prosocial competencies in PETE and Sport Science students. Social justice, Service-Learning and Physical Activity in cultural diversity contexts. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1976740>
- Rutti, R. M., LaBonte, J., Helms, M. M., Hervani, A. A., & Sarkarat, S. (2016). The service learning projects: stakeholder benefits and potential class topics. *Education + Training*, 58, 422-438.
- Santos-Pastor M. L., Martínez-Muñoz L. F., Garoz-Puerta I., & García-Rico L. (2020). La reflexión en el aprendizaje-servicio universitario en actividad física y deporte. claves para el aprendizaje personal, académico y profesional. *Contextos Educativos Revista de Educación*, 9-29. <https://doi.org/10.18172/con.4574>
- Short, V., Covey, J. A., Webster, L. A., Wadman, R., Reilly, J., Hay-Gibson, N., et al. (2019). Considering the team in team formulation: a systematic review. *Mental Health Review Journal*, 24, 11–29. <https://doi.org/10.1108/MHRJ-12-2017-0055>
- Toledo-Morales, P., & Sánchez-García, J. M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria (Project-based learning: A university experience). *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(2).
- Vergara, J. J. (2015). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Editorial SM.