

## PERCEPCIONES SOBRE LAS APORTACIONES DEL APRENDIZAJE-SERVICIO EN EDUCACIÓN FÍSICA: UNA PERSPECTIVA AUTOBIOGRÁFICA DESDE LOS RELATOS CRUZADOS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Marc Franco-Sola  
Sara Figueras Comas  
Josep Campos-Rius  
Enric Maria Sebastiani Obrador  
*Universidad Ramon Llull*

**RESUMEN:** El estudio que se presenta a continuación propone comprender las percepciones del profesorado universitario en el ámbito de la Educación Física (EF) en relación con la implementación de la metodología de Aprendizaje-Servicio (ApS) en sus clases. La investigación se centra en: a) interpretar las creencias que el profesorado atribuye a las aportaciones de la metodología en su propia carrera profesional docente; y b) comprender su percepción en relación con la evolución de los aprendizajes adquiridos por el alumnado a través de estas experiencias a lo largo de los años. Para desarrollar la investigación se utiliza el método biográfico y la recogida de datos se realiza a través de los relatos de vida cruzados de tres profesores y una profesora de los grados de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y del Grado de Educación Primaria, con más de cinco años de experiencia en la implementación de la metodología ApS en sus clases de EF. Los resultados del análisis cualitativo nos descubren desde la subjetividad, el valor de los significados atribuidos a una metodología que fomenta el aprendizaje competencial en la Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y el Deporte Blanquerna (Universitat Ramon Llull).

**PALABRAS CLAVE:** aprendizaje-servicio, Educación Superior, proceso enseñanza-aprendizaje, método autobiográfico.

## PERCEPTIONS ON THE CONTRIBUTIONS OF SERVICE-LEARNING IN PHYSICAL EDUCATION: AN AUTOBIOGRAPHICAL PERSPECTIVE FROM UNIVERSITY TEACHERS CROSS-NARRATIVES

**ABSTRACT:** This research aims to understand the perceptions of university teachers in the field of Physical Education and the implementation of

Service-Learning (SL) methodology in their classes. The research focuses on: a) Interpreting the beliefs that teachers attribute to the contributions of the methodology in their own professional teaching career; b) Understanding their perception in relation to the evolution of the students learning through their experiences during these years. To develop the research, the biographical method is been used and the data is been collected through the crossed-lifetimes of 4 teachers from the Physical Activity and Sports Sciences degree and Primary Education degree. Professors accredited more than five years of experience in the implementation of Service-Learning methodology in their Physical Education classes. The results of the qualitative analysis reveal the value of the meanings attributed to a methodology that increase the competency learning in Blanquerna Faculty of Psychology, Educational Sciences and Sports (Ramon Llull University).

**KEYWORDS:** Service-Learning, High Education, learning and teaching process, biographical method.

*Recibido: 30/04/2020*

*Aceptado: 15/06/2020*

**Correspondencia:** Marc Franco-Sola, Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna, Universidad Ramon Llull, Calle Císter 34, 08022 Barcelona. Email: marcfs@blanquerna.url.edu

## 1. INTRODUCCIÓN

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), a principios del siglo XXI, representa un antes y un después en la concepción de los estudios superiores. Esta asociación, constituida por cuarenta y ocho países y la Comisión Europea, sienta las bases de la universidad actual. Entre sus aportaciones, cabe destacar que instaura un modelo educativo superior con la intención de capacitar al alumnado en las competencias necesarias para abordar los retos del nuevo milenio, considerando el crecimiento social y humano como un componente indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía europea (Declaración de Bolonia, 1999). Tras los últimos veinte años de encuentros entre los países miembros, se han determinado las tres funciones que debe cumplir la universidad: docencia, investigación y transferencia del conocimiento a la sociedad. En el último encuentro de esta asociación se ha enmarcado un modelo de universidad inclusiva e innovadora del proceso de enseñanza-aprendizaje, garantizando, así, un futuro sostenible a través de la educación y desde un prisma de cooperación inter y transnacional permitiendo que los colectivos vulnerables y con poca representación puedan acceder a la enseñanza superior (Comunicado de París, 2018).

El Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, plantea que la universidad debe favorecer prácticas de

responsabilidad social y ciudadana a partir de los aprendizajes académicos. Desde las diferentes titulaciones de cada universidad se deben establecer aprendizajes a la vez que una prestación de servicio a la comunidad orientado a la inclusión social y la consecuente mejora de la calidad de vida. Así mismo, el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, determina que entre los resultados de aprendizaje de los niveles de grado o máster de cada universidad no debe faltar la capacidad del estudiantado para hacer reflexiones de naturaleza ética correspondientes al propio campo de estudio. De este modo, a nivel estatal se propone “la institucionalización del Aprendizaje-Servicio en las universidades españolas para impulsar la sostenibilidad curricular, contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y mejorar los aprendizajes académicos y sociales que favorecen el desarrollo competencial de los estudiantes” (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, 2015, p. 3).

En ese momento, algunas universidades ya implementaban experiencias de Aprendizaje-Servicio (en adelante ApS) emplazando a su alumnado a dar un servicio a la comunidad a la vez que aprendían y mejoraban la comprensión de elementos curriculares de carácter competencial y emocional (García y Sánchez, 2017).

El ApS representa en su propia esencia un instrumento de reforma social y política, que promueve el desarrollo sostenible y la justicia social (Aramburuzabala, Cerrillo y Tello, 2015). A través de su práctica, el alumnado mejora las habilidades interpersonales a la vez que aumentan el conocimiento de problemas de justicia social y el compromiso cívico (Whitley, Walsh, Hayden y Gould, 2017). Su aplicación promueve la responsabilidad social y ciudadana a partir de la transferencia de conocimientos, dando respuesta a los retos del nuevo marco universitario antes mencionados.

En esta misma línea, distintas investigaciones analizan las potencialidades educativas del ApS en el ámbito educativo superior. Así, Naval, García, Puig y Santos (2011) destacan la capacidad de esta metodología para formar ciudadanos y dar sentido al saber. Los autores explican el ApS como una estrategia metodológica que:

Ayuda a los alumnos a tomar conciencia de sus propias posibilidades y carencias a través de un mejor conocimiento de las capacidades intelectuales, de las características de la personalidad, de los propios intereses y de una estructuración progresiva de su sistema de valores. El objeto final es que aprendan a tomar decisiones en relación con la evolución de la sociedad actual, su formación profesional y los efectos que pueden tener para el bien común. (pp. 88-89)

Se trata pues de una propuesta compleja de educación experiencial, que pretenden establecer un equilibrio entre el aprendizaje y el servicio, sin ser un voluntariado ni unas prácticas curriculares (Furco, 2011). Una metodología eficaz para la mejora de los conocimientos, las destrezas y las actitudes trabajadas en el marco de una asignatura curricular (Carrica-Ochoa, 2017; Martínez, 2008; Rodríguez, 2014; Rodríguez, Del Valle y De la Vega, 2018). A la vez, su implementación ofrece un meta-análisis y mejora del pensamiento crítico y reflexivo del alumnado a través del contacto con su futuro mundo profesional (Francisco y Moliner, 2010; Freire,

1994; Puig y Palos, 2006; Yorio y Ye, 2012). Este bagaje conceptual la sitúa como una metodología de tipo competencial capaz de movilizar los diferentes saberes del alumnado, es decir, el conceptual, el procedimental o técnico y el saber ser y estar (Delors et al., 1996; Le Boterf, 1994; Mayor, 2019; Perrenoud, 2002) y fomentando de forma natural el trabajo en equipo (Margery, 2019). Su propuesta genera mayor motivación del alumnado universitario y un mayor deseo de implicarse activamente en los aprendizajes (Rodríguez-Izquierdo, 2020).

En el ámbito de la Educación Física (en adelante EF) en el marco de la educación superior, el ApS se ofrece como una metodología idónea para desarrollar las competencias y contenidos de la EF (Calvo, Sotelino y Rodríguez, 2019; Capella-Peris, Salvador-García, Chiva-Bartoll y Ruiz-Montero, 2020; Chiva-Bartoll, Pallarès-Piquer y Gil-Gómez, 2018; Franco-Sola y Figueras, 2020; Galván, Meaney y Gray, 2018; Santos-Pastor, Martínez-Muñoz y Cañadas, 2019).

Los autores Capella-Peris et al. (2020) proponen una interesante revisión científica sobre los efectos beneficiosos de la aplicación de dicha metodología en el ámbito de la EF. Los autores destacan que los estudios demuestran entre sus beneficios: que estimula las capacidades de aprendizaje, el conocimiento del currículum, la planificación de las actividades, la gestión del grupo, las habilidades comunicativas y de liderazgo, y el conocimiento sobre la justicia social. La investigación de Capella-Peris et al. (2020) sobre el tema, concluye que la metodología del ApS en la EF fomenta también la competencia docente, entendida como la capacidad para diseñar e implementar propuestas didácticas.

Mientras algunos autores contribuyen mostrando los beneficios del ApS en el aprendizaje, crecimiento profesional y personal sobre los maestros en formación inicial (Chiva-Bartoll, Gil-Gómez y Zorrilla-Silvestre, 2019), tal y como hemos mostrado, otros trabajos, sin embargo, concluyen que durante la práctica del ApS podrían darse ciertas dificultades en relación a la carente formación y experiencia del alumnado en los aspectos curriculares de la materia, o la elevada organización y coordinación en el proyecto por parte de profesorado, alumnado y entidad (Santos-Pastor, Cañadas y Martínez-Muñoz, 2020).

En la actualidad, son carentes los estudios de ApS en educación superior y EF donde, a través de las narrativas cruzadas entre docentes, se pongan de manifiesto las percepciones del docente en relación con sus vivencias y reflexiones de esta experiencia metodológica. Teniendo en consideración que la docencia y la investigación educativa son actividades complementarias (Chiva, Capella y Pallarès, 2018) y que el bagaje experiencial subjetivo del personal docente e investigador constituyen una fuente de reflexión y mejora del proceso de desarrollo profesional, el objetivo de esta investigación es ahondar en los significados compartidos de lo que ha aportado la implementación de la metodología ApS a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Psicología Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna (en adelante FPCEEB) de la Universidad Ramon Llull (URL). La Facultad ofrece estudios superiores asociados, entre otros, a la formación de docentes. En este caso, el proyecto está centrado en los Grados de Educación Primaria (EP) y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFD).

En la FPCEEB han sido diversas las experiencias llevadas a cabo en los últimos años en el campo de la actividad física, deporte y EF (Arboix et al., 2013; Arranz et al., 2013; Escofet y Fuertes, 2018; Franco-Sola y Figueras, 2020; Rubio, Campo y Sebastiani, 2014; Sebastiani y Campos, 2017; Sebastiani et al., 2012).

## 2. MÉTODO

La tradición metodológica donde se enmarca esta investigación es de orientación interpretativa-hermenéutica, ya que se pretende comprender una realidad desde la perspectiva de los propios participantes (Arantzamendi, López-DiCastillo y Vivar, 2012), ahondando en los significados, interpretaciones y creencias que éstos atribuyen al fenómeno estudiado. Un método coherente con esta tradición es el método biográfico (Bolívar y Porta, 2010; Pujadas, 2000). Este método exalta la dimensión discursiva de la individualidad para analizar cómo los sujetos dan significado a la vida (Pujadas, 1992), a través de relatos biográficos o de vida que permiten explicar una experiencia, capturarla, para que pueda ser comprendida (Olave, 2017).

El relato de vida se ha utilizado ampliamente como estrategia de reflexión y toma de conciencia de las creencias implícitas y proceso de desarrollo profesional docente, ganando mayor importancia en las Ciencias Sociales desde finales del siglo pasado (Delgado y Gutiérrez, 1999). González-Calvo y Barba (2013, 2014) repasan las investigaciones ya llevadas a cabo en el ámbito de la EF con este método y sus aportaciones. En esta misma línea, la investigación utiliza el relato de vida (Bolívar y Porta, 2010) como estrategia de recogida de datos concretadas a través de “carpetas docentes” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Según palabras del autor, la elaboración de los relatos a través de carpetas docentes supone un proceso de reflexión por el cual los docentes reúnen y organizan los datos que ellos consideran más significativos, surgidos de su propia práctica profesional y basados en su propio conocimiento con el objetivo de mejorar sus prácticas docentes.

En esta investigación proponemos el análisis de los relatos de vida de tres profesores y una profesora universitaria de la misma FPCEEB (URL) que reflexionan, a través de un relato autobiográfico recogido a través de sus carpetas docentes, sobre un mismo fenómeno: La implementación de la metodología ApS en sus clases de EF desde sus inicios docentes hasta la actualidad. Los relatos se centran en los momentos que los participantes consideran más significativos en sus trayectorias, estructurando sus relatos en base a dos categorías: a) qué ha supuesto la implementación de las experiencias ApS en el desarrollo de su carrera profesional docente e investigadora; y b) qué evolución se ha producido en cuanto a los aprendizajes que han adquirido los estudiantes a través de las experiencias ApS a largo de esos años.

A través del análisis cualitativo y triangulación de los relatos cruzados (Pujadas, 2000) queremos ofrecer una mirada múltiple centrada en la evolución, procedimiento y aportaciones de la metodología ApS al proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de mejorar la propia praxis desde la mirada subjetiva contrastada.

Los relatos de vida analizados corresponden a las experiencias docentes de cuatro profesores de la FPCEEB (URL), dos de los cuales ejercen su docencia en el Gra-

do de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y los dos restantes en el Grado de Educación Primaria (mención de EF). En la tabla 1, enmarcamos brevemente cada experiencia ApS para favorecer la comprensión del análisis de los relatos.

**Tabla 1.** Datos de las cuatro experiencias ApS. Elaboración propia, 2020

Profesorado	Años de experiencia docente en ApS	Materia y curso en que se imparte	Entidad colaboradora	Nombre ApS	Descripción de la experiencia
1 GCAFD	2011-2018	Fundamentos Pedagógicos de la Actividad Física y el Movimiento (3º curso, Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte)	FUNDACIÓ AVAN Sabadell	Jornada lúdico-deportiva para todos	Diseño e implementación de una jornada/taller con actividades lúdico-deportivas cooperativas para personas que padecen una enfermedad neurológica que cursa con discapacidad.
2 GCAFD	2011-2020	Fundamentos Pedagógicos de la Actividad Física y el Movimiento (3º curso, Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte)	DEP. DE JUSTÍCIA	Cuando hacemos deporte: ¡avanzamos!	Diseño e implementación de jornadas sociodeportivas dirigidas a personas internas en distintos centros penitenciarios de Catalunya.
3 GEP	2013-2020	Educación a través del cuerpo y el movimiento (1º curso, Grado de Educación Primaria)	CH GUTTMANN Badalona	Muévete y... ya verás!	Diseño e implementación de actividades inclusivas y cooperativas de EF durante una jornada en las instalaciones del hospital y la asistencia de centros escolares.
4 GEP	2013-2020	Didáctica de la EF (4º curso, Grado de Educación Primaria)	CRE ONCE Barcelona	Fiesta del deporte	Experiencia que tiene por objetivo dinamizar el deporte entre niños/as y jóvenes de toda España con discapacidad visual en una jornada festiva de reivindicación de deporte inclusivo. El alumnado universitario es el encargado de diseñar y dinamizar las actividades en la jornada.

### 3. RESULTADOS

A continuación, presentamos los resultados del análisis cualitativo de los relatos cruzados del profesorado universitario participante sobre sus percepciones y vivencias en el diseño, implementación y valoración de experiencias ApS.

En relación con la primera categoría deductiva propuesta: Qué ha supuesto la implementación de la experiencia ApS en el desarrollo de su carrera profesional docente e investigadora, los participantes hacen emerger como principales categorías cruzadas las siguientes:

1. Una docencia basada en un paradigma metodológico competencial:

“Considero que esta experiencia es nuclear en el sí de la materia ya que el éxito de ésta está condicionada a un trabajo competencial.” (Relato participante 3 GEP)

“... aproximar la formación de nuestros estudiantes a situaciones y contextos reales y diferentes a los que están habituados. En este sentido, pasamos del aula y de la simulación teórica a la calle y al campo con experiencias reales y vividas en primera persona.” (Relato participante 1 GCAFD)

2. Activación de las emociones y motivación del docente:

“Me invadía una gran emoción al pensar que estábamos a punto de dar un salto cualitativo y conceptual: traspasar el protagonismo totalmente a los alumnos, proponer una actividad auténtica, trabajar la incertidumbre de forma cooperativa y ofrecer un servicio a la comunidad.” (Relato participante 2 GCAFD)

“El contacto directo y continuado con la práctica real también fue modificando mi carrera docente. El valor competencial fue ganando terreno desde la coherencia de los resultados obtenidos con los primeros años de ApS y de la motivación personal, surgió la necesidad de investigar...”. (Relato participante 4 GEP)

3. Conocimiento más profundo de las competencias del alumnado:

“Implementando las actividades durante la jornada ya que deben dar respuesta a situaciones complejas, algunas de ellas imprevistas y en equipo, no de manera individual, conociendo, así, más a mi alumnado.” (Relato participante 3 GEP)

“En todos estos años he podido conocer y anticipar las reacciones y el comportamiento de los diferentes grupos en las diversas fases de diseño, implementación y evaluación de los proyectos desarrollados...” (Relato participante 1 GCAFD)

4. Estrechar el vínculo universidad y sociedad - Transferencia mutua del conocimiento:

“La coordinación exigía un diálogo y participación fluida y constante a lo largo del curso. Los profesionales de la ONCE entraron a formar parte de materia,

daban clases teórico-prácticas en co-docencia para mejorar la experiencia.” (Relato participante 4 GEP)

“Durante todos estos años, el conocimiento mutuo y las excelentes relaciones con la Dirección General de Servicios Penitenciarios del Departamento de Justicia de la Generalitat de Catalunya nos permite avanzar año tras año tratando de identificar juntos las necesidades que puedan tener y pensar juntamente con nuestros estudiantes qué podemos aportar en cada momento.” (Relato participante 2 GCAFD)

5. Evaluación formativa como generadora de aprendizajes:

“Anualmente, tras cada edición, el profesorado y el personal técnico del hospital hemos introducido algunas modificaciones para la mejora y la adecuación a las características de cada curso (organización, horario, espacios, centro de interés de la jornada...). Del mismo modo, más centrado en el aprendizaje, los últimos años hemos introducido un prototipo de rúbrica auto-evaluativa de competencias profesionales docentes para el alumnado, para mejorar la práctica reflexiva y potenciar así el carácter formativo tras la experiencia.” (Relato participante 3 GEP)

“Evaluar competencialmente el ApS es el gran reto. Trabajamos en distintas rúbricas que nos ayuden a evaluar estas experiencias, pero no lo tenemos resuelto, necesitamos validar instrumentos y pilotarlos para conseguir algún tipo de instrumento válido para todos.” (Relato participante 4 GEP)

En relación con la segunda categoría deductiva que se proponía: La percepción de los participantes sobre la evolución se ha producido en cuanto a los aprendizajes que han adquirido los estudiantes a través de las experiencias ApS a largo de esos años, los docentes han explicitado como principales categorías las siguientes:

6. Conocimiento sobre su realidad profesional:

“A su vez, en lugar de trabajar con grupos de internos e internas con buena predisposición a la práctica deportiva, y ya con la confianza y complicidad de los centros deportivos, asumimos retos de mayor complejidad al intentar cubrir necesidades de personas no acostumbradas a la actividad física, trabajar en espacios mucho más reducidos e incluso con personas con problemas de salud mental.” (Relato participante 2 GCAFD)

“... Aun teniendo todos los conocimientos teóricos y prácticos en el diseño de actividades, el alumnado debe aprender a aplicar las estrategias para llevarlas a cabo en una situación real y contextualizada, muy similar al futuro profesional como docentes.” (Relato participante 3 GEP)

7. Principio de autonomía:

“Esta experiencia que nos obliga a trabajar desde planos diferentes, acompañando plenamente a los estudiantes a realizar algo a partir de su talento y aprendizaje que impacta directamente en personas.” (Relato participante 2 GCAFD)

“Son conscientes que en este caso no les aprueba o suspende la profesora de la materia, sino que lo harán ellos mismos con relación a cómo son capaces de gestionar en todo el proceso.” (Relato participante 4 GEP)

8. Trabajo cooperativo:

“Los estudiantes recuerdan la experiencia del seminario ApS como una de las más enriquecedoras de su paso por la facultad, y yo como profesor/tutor he aprendido a valorar el principio de autonomía, el trabajo cooperativo y la resolución de problemas para y por los alumnos como herramientas educativas muy potentes para todo su proceso formativo.” (Relato participante 1 GCAFD)

“Con los años he comprobado cómo el alumnado se ha implicado en esta experiencia planteada como un reto, un desafío que les impulsa a trabajar en equipo y ofreciendo su compromiso para dar respuesta de la mejor manera.” (Relato participante 3 GEP)

9. Resolución de problemas y reflexión crítica:

“El reto de repensar y reformular las materias y los seminarios como una oportunidad nueva para trabajar por competencias con nuestros estudiantes y también para fomentar de la capacidad de reflexión crítica en relación con la sociedad y con los contextos que nos rodeaban, hizo aflorar la metodología ApS como referente y como escenario educativo muy potente.” (Relato participante 1 GCAFD)

“... No sólo deben aplicar los conocimientos conceptuales o procedimentales, sino también toda la parte emocional y actitudinal en equipo, solucionando los imprevistos que van surgiendo durante el transcurso de la jornada.” (Relato participante 3 GEP)

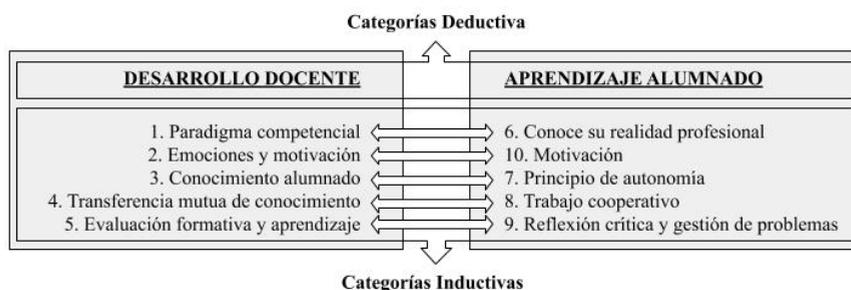
10. Activación de la motivación y satisfacción:

“En pocas ocasiones he visto al alumnado tan motivado y proactivo como en las experiencias ApS. El diseñar proyectos que serán aplicados en situaciones reales y no simulaciones de clase, provoca en ellos un convencimiento de la necesidad de aplicarse y sacar lo mejor de ellos mismos. Escudriñan entre los que han aprendido a lo largo de los cuatro años para explotar al máximo sus competencias personales y profesionales.” (Relato participante 4 GEP)

“Después de siete años de esta experiencia docente he podido constatar cómo el alumnado se ha implicado en la actividad con compromiso y motivación, entendiendo el sentido de la propuesta y esforzándose, actuando de manera responsable para ofrecer el mejor servicio al hospital. En los diarios reflexivos que elaboran destacan aspectos positivos como, por ejemplo, el hecho de poder aplicar un trabajo de la universidad más allá de las cuatro paredes de la facultad y esto les comporta un alto grado de satisfacción.” (Relato participante 3 GEP)

El objetivo de analizar las interacciones entre categorías se centraba en las posibles relaciones entre las dos categorías deductivas propuestas: el desarrollo docente

y el aprendizaje del alumnado. Las interacciones que surgen entre las categorías inductivas de cada una de ellas nos muestran que existe una fuerte relación entre la capacidad de desarrollo docente y la adquisición de aprendizajes por parte del alumnado. En la Figura 1 que se presenta a continuación, se concretan las interacciones específicas para cada una de las categorías deductivas:



**Figura 1.** *Categorías y sus posibles vinculaciones. Elaboración propia, 2020*

#### 4. DISCUSIÓN

Son numerosos los estudios que apuntan la idoneidad metodológica del ApS para el trabajo competencial (Calvo et al., 2019; Capella-Peris et al., 2020; Chiva-Bartoll et al., 2018), tal y como destacamos al inicio de este artículo. De acuerdo con los autores, esta investigación nos lleva a afirmar que la práctica docente del ApS está asociado a un paradigma metodológico competencial del docente universitario. Aplicar esta metodología representa una manera concreta de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje basada no tan solo en el saber conceptual o procedimental, el qué y el cómo, sino también en el saber ético y actitudinal, el ser y el estar, tal y como apuntaban los estudios de Delors et al. (1996) o Perrenoud (2002). Así, los resultados concurren con la voluntad de que la educación debe orientar todos sus esfuerzos para tratar de crear condiciones que permitan a las generaciones más jóvenes adquirir las competencias necesarias para poder vivir de manera sostenible tanto a nivel personal, como laboral y comunitario (Martínez, 2008). En la misma línea argumentativa de este autor, los resultados de nuestra investigación muestran que la aplicación de un paradigma metodológico competencial proporciona un acercamiento del alumnado al mundo profesional, desarrollando su competencia docente en el ámbito de la EF como argumentan Capella-Peris et al. (2020). Con estas vivencias metodológicas, el profesorado obtiene un conocimiento más profundo de las competencias del alumnado, de sus estrategias para resolver las situaciones vividas durante el servicio que prestan. Podríamos decir que el alumnado debe reflejar sus saberes y sus estrategias y habilidades para aplicarlos en cada situación (Mayor, 2019).

La activación de las emociones por parte del profesorado universitario que promueve la metodología ApS es otra de las categorías que cabe destacar ya que favorece su motivación, enriqueciendo su labor docente y transmitiendo dicha motivación

al alumnado (García y Sánchez, 2017). Los resultados corroboran los estudios de Francisco y Moliner (2010), que atribuyen al uso del ApS elementos revitalizadores y motivadores en el profesorado.

La misión de la universidad se realiza mediante la docencia, la investigación y la transferencia del conocimiento (Declaración de Bolonia, 1999). Este trabajo evidencia, a través de los relatos del profesorado, que la metodología ApS refuerza el vínculo entre universidad y sociedad a través de la transferencia de conocimiento en doble dirección. Del mismo modo, Puig y Palos (2006) destacan la necesidad de vincular estrechamente servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa bien articulada y coherente. Los resultados muestran la importancia de este vínculo estrecho de relación entre instituciones llegando incluso a situaciones de co-docencia y cooperación necesaria entre responsables de la universidad, alumnado y la entidad receptora del servicio.

Evidenciamos con esta investigación que las experiencias docentes están en movimiento constante. Tras cada curso académico, las prácticas de ApS son revisadas y analizadas para desarrollar y mejorar su eficacia, en la línea que nos ofrecen las rúbricas de autoevaluación de los proyectos ApS (Puig, Martín y Rubio, 2017), ofreciendo así, al desarrollo profesional docente espacios y tiempos que provocan la reflexión de la práctica docente (Carrica-Ochoa, 2017).

Si nos centramos en las características de los aprendizajes que adquiere el alumnado a través de las experiencias ApS, podemos afirmar que, a lo largo de estos años analizados en los relatos del profesorado, éstos están centrados en su futura realidad profesional puesto que el ApS promueve una formación práctica de calidad, así como la aplicación de contenidos asociados al desempeño profesional (Rodríguez, 2014), evidenciando su naturaleza competencial. En el análisis cruzado de relatos, podemos relacionar los resultados mostrados entre la enseñanza basada en un paradigma competencial, por parte del docente, y el conocimiento sobre su realidad profesional, por parte del discente. Ambas categorías inductivas están relacionadas y se retroalimentan puesto que el profesorado, siguiendo los principios de un trabajo competencial, guiará y ayudará al alumnado a conocer sus propias posibilidades y debilidades en su formación profesional (Naval et al., 2011). El uso de esta metodología pone de manifiesto, una vez más, que cuando el profesorado enseña, también aprende, y cuando el alumno aprende, también es capaz de enseñar, construyendo una relación dialéctica entre ambos influyendo cada uno en el crecimiento personal del otro (Rodríguez et al., 2018).

En tal sentido, podemos afirmar que el alumnado se auto-gestiona en muchas situaciones durante la realización del ApS afirmando así que es protagonista de su propio aprendizaje, así como el profesorado lo es de su propia enseñanza (Rodríguez et al., 2018). Del mismo modo, establecemos relación entre el principio de autonomía que proporciona la metodología ApS y el conocimiento que adquiere el docente sobre el nivel competencial de su alumnado. El ApS empodera al alumnado y fomenta el desarrollo de competencias transversales (Furco, 2005), que a su vez proporcionan un valor inmensurable para el equipo docente sobre el nivel competencial de su alumnado.

Las propias características del ApS que disponen al alumnado en situaciones reales de su futuro profesional, ya nos dan a entender que el escenario de aprendizaje es cooperativo, estableciendo relaciones de interdependencia positiva entre ellos a través de equipos multidisciplinares (Francisco y Moliner, 2010). Podemos afirmar, que la implementación de esta metodología se basa en competencias que fomentan el trabajo en equipo (Margery, 2019).

A través de la experiencia descrita hemos destacado la importancia de la reflexión de la práctica docente (Carrica-Ochoa, 2017). Otro de los aprendizajes que debemos destacar del alumnado gracias a la aplicación del ApS es la capacidad de reflexión crítica y la resolución de problemas. Esta metodología provoca, en muchos casos, una reflexión profunda de los estudiantes sobre la repercusión del ApS en la sociedad y en el momento actual (Francisco y Moliner, 2010), despertando la conciencia social, la solidaridad y la responsabilidad crítica y reflexiva del alumnado (Freire, 1994; Yorio y Ye, 2012). Cabe destacar la importancia de esta característica propia de la misión educativa de la FPCEE, que valora los principios éticos de la futura profesión a través de la escucha activa, la reflexión y el diálogo.

Asimismo, el efecto motivador del ApS no tan solo recae sobre el docente, tal y como comentábamos anteriormente, sino que también despierta en el alumnado la autoestima y aumenta la motivación (Rodríguez, 2014). Esta activación de la motivación y la satisfacción es otra de las categorías establecidas por su frecuencia en los relatos, que está conectada con la activación de las emociones y la motivación del docente a través de una repercusión bidireccional y totalmente influyente en términos de motivación entre alumnado y profesorado.

## 5. CONCLUSIONES

El estudio nos confirma el valor del ApS en la formación de docentes de EF y su capacidad para orientar o reorientar al profesorado universitario hacia posicionamientos metodológicos competenciales. El alumnado es capaz de acercarse de manera natural a su realidad profesional con propuestas llenas de sentido que provocan inevitablemente una motivación intrínseca por los aprendizajes. Esta motivación revierte también en el profesorado que encuentra en las propuestas de ApS una fuente de transferencia del conocimiento hacia la sociedad y una manera de mantener interesado al alumnado, aproximando la teoría a la praxis profesional. Las experiencias ApS movilizan las emociones y los conocimientos de una forma auténtica y aplicada, con la responsabilidad y la incertidumbre que generan, pero que dan sentido a todo el proceso. La dinámica del alumnado en el aprendizaje genera una implicación en la materia organizándose autónomamente y cooperando con el objetivo de ofrecer un servicio. El proceso generado favorece que el profesorado sea capaz de conocer al alumnado desde su complejidad competencial, promoviendo, reconociendo y realzando todo tipo de talentos entre el alumnado y no sólo aquellos vinculados a las competencias de tipo instrumental.

El valor de las experiencias ApS se centran en su capacidad de movimiento, de mantener viva entre alumnado, profesorado y profesionales de las entidades, la ca-

pacidad crítica, la reflexión e innovación constante. En este sentido, la evaluación formativa de las experiencias ApS se muestran entre las ocupaciones futuras del profesorado. Por último, debemos destacar los relatos cruzados de vida como un instrumento genuinamente dispuesto para la reflexión y la toma de conciencia de las creencias implícitas y para el desarrollo profesional docente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R. y Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: Una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la universidad. *Profesorado*, 19(1), 78-95. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART5.pdf>
- Arantzamendi, M., López-DiCastillo, O. y Vivar, C. (2012). *Investigación cualitativa: Manual para principiantes*. Pamplona: Eunate.
- Arboix, J., Escabrós, O., Sebastiani, E. M., Pérez, S., Solà, J., Giné, M., Sánchez, J. (2013). ApS en el Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: una nueva dimensión en la motivación. En L. Rubio, E. Prats y L. Gómez (Coords.), *Universidad y sociedad. Experiencias de aprendizaje servicio en la universidad* (pp. 122-126). Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació.
- Arranz, X., Campos, J., Giné, M., Pérez, S., Sánchez, J., Sebastiani, E. M. y Solà, J. (2013). Seminario Fundamentos pedagógicos de la Educación Física y del Movimiento. Experiencia en la evaluación modular. *La Cuestión Universitaria*, 8, 152-163.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. y Porta, L. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación: entrevista a Antonio Bolívar. *Revista de educación*, 1, 201-212. Recuperado de [https://fh.mdpu.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/viewFile/14/58](https://fh.mdpu.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/viewFile/14/58)
- Calvo, D., Sotelino, A. y Rodríguez, J. E. (2019). Aprendizaje-servicio e inclusión en educación primaria. Una revisión sistemática desde la educación física. *Retos*, 36, 611-617. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68972>
- Capella-Peris, C., Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O. y Ruiz-Montero, P. J. (2020). Alcance del aprendizaje-servicio en la formación inicial docente de educación física: una aproximación metodológica mixta. *Retos*, 37, 465-472. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.70713>
- Carrica-Ochoa, S. (2017). La educación emocional del docente y su labor: Una experiencia de aprendizaje-servicio en la universidad y su evaluación. *Contextos Educativos*, 20, 147-164. <http://doi.org/10.18172/con.2995>
- Comunicado de París. (2018). Comunicado conjunto de los Ministros Europeos de Educación. Recuperado de [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018\\_Paris/77/1/EHEAParis2018\\_Communique\\_final\\_952771.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf)

- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2015). *Institucionalización del Aprendizaje-Servicio como estrategia docente dentro del marco de la Responsabilidad Social Universitaria para la promoción de la Sostenibilidad en la Universidad*. Recuperado de <https://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Recomendaciones%20y%20criterios%20tecnicos/2.%20APROBADA%20INSTI-TUCIONALIZACION%20ApS.pdf>
- Chiva-Bartoll, Ò., Capella, C. y Pallarès, M. (2018). Investigación-acción sobre un programa de aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 277-293. <http://doi.org/10.6018/rie.36.1.270581>
- Chiva-Bartoll, Ò., Gil-Gómez, J. y Zorrilla-Silvestre, L. (2019). Improving the effective personality of pre-service teachers through service-learning: a physical education approach. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 327-343. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.303331>
- Chiva-Bartoll, Ò., Pallarès-Piquer, M. y Gil-Gómez, J. (2018). Aprendizaje-servicio y mejora de la personalidad eficaz en futuros docentes de educación física. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 181-197. <https://doi.org/10.5209/RCED.52164>
- Declaración de Bolonia. (1999). Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación. Recuperado de [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial\\_conferences/02/8/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_English\\_553028.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf)
- Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., ... Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Escofet, A. y Fuertes, M. T. (Coords.) (2018). *Construint vincles entre universitat i societat. 20 experiències d'aprenentatge servei a les universitats catalanes*. Barcelona: Edicions UB.
- Francisco, A. y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 69-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015570006.pdf>
- Franco-Sola, M. y Figueras, S. (2020). Aprendizaje-servicio en educación física: un modelo de implementación en educación superior. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9(1), 114-123. <http://doi.org/10.24310/riccafd.2020.v9i1.8307>
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI Editores.
- Furco, A. (2005). *Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio. Programa Nacional Educación Solidaria, MECT, Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos*. Actas del séptimo Seminario Internacional «Aprendizaje y Servicio Solidario», República

- Argentina, pp. 19-26. Recuperado de [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/facultad\\_ciencias\\_juridicas/cserviciocominitario/AprendizajeyservicioenlaEducaCiOnSuperior\\_y\\_en\\_sistemaseducativoslatinoamericanos.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/facultad_ciencias_juridicas/cserviciocominitario/AprendizajeyservicioenlaEducaCiOnSuperior_y_en_sistemaseducativoslatinoamericanos.pdf)
- Furco, A. (2011). El aprendizaje-servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Revista Educación Global*, 0, 64-70. Recuperado de <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/03-Furco-1-Castellano.pdf>
- Galván, C., Meaney, K. y Gray, V. (2018). Examining the reciprocal nature of Service-Learning for underserved students and preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(4), 363-372. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0051>
- García, M. y Sánchez, L. (2017). El aprendizaje servicio y el desarrollo de las competencias emocionales en la formación inicial del profesorado. *Contextos Educativos*, 20, 127-145. <http://doi.org/10.18172/con.2991>
- González, G. y Barba, J. J. (2013). La perspectiva autobiográfica de un docente novel sobre los aprendizajes de Educación Física en diferentes niveles educativos. *CCD, Cultura Ciencia Deporte*, 8(24), 171-181. <http://doi.org/10.12800/ccd.v8i24.355>
- González, G. y Barba, J. J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(1), 397-412. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recipro/rev181COL12.pdf>
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence*. París: Les Éditions d'Organisation.
- Margery, E. (2019). *Complejidad, transdisciplinariedad y competencias*. Madrid: Letrame.
- Martínez, M. (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro-Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació.
- Mayor, D. (2019). Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de Aprendizaje-Servicio. *Páginas de Educación*, 12(2), 23-42. <https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1834>
- Naval, C., García, R., Puig, J. y Santos, M. A. (2011). La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. *Encounters on Education*, 12, 77-91. Recuperado de [https://www.unav.edu/documents/29007/8315083/formacion\\_etico-civica.pdf](https://www.unav.edu/documents/29007/8315083/formacion_etico-civica.pdf)
- Olave, J. (2017). Narrativa juvenil en el aula. Pensar juntos la redacción pedagógica. *Revista Brasileña de educación de jóvenes y adultos*, 5(10), 65-76. Recuperado de <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/4408/2782>
- Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Caracas: Dolmen.
- Puig, J. M. y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63. Recuperado de [http://www.ucv.ve/uploads/media/Rasgos\\_pedagogicos\\_AS.pdf](http://www.ucv.ve/uploads/media/Rasgos_pedagogicos_AS.pdf)
- Puig, J. M., Martín, X. y Rubio, L. (2017). ¿Cómo evaluar proyectos de aprendizaje servicio? *Voces de la Educación*, 2(4), 122-132.

- Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias en ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- Pujadas, J. J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de antropología social*, 9, 127-158. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/viewFile/RASO0000110127A/9967>
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. *Boletín Oficial del Estado*, 318, de 31 de diciembre de 2010. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-20147-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. *Boletín Oficial del Estado*, 185, de 3 de agosto de 2011. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-13317-consolidado.pdf>
- 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](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157)
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2020). Service learning and academic commitment in higher education | Aprendizaje Servicio y compromiso académico en Educación Superior. *Revista de Psicodidáctica (en edición)*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/338078470\\_Service\\_Learning\\_and\\_academic\\_commitment\\_in\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/338078470_Service_Learning_and_academic_commitment_in_Higher_Education)
- Rodríguez, I., Del Valle, S. y De la Vega, R. (2018). Revisión nacional e internacional de las competencias profesionales de los docentes de educación física. *Retos*, 34, 383-388. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58609>
- Rubio, C., Campo, L. y Sebastiani, E. M. (2014). Educación física y aprendizaje servicio. *Tandem*, 44, 7-14.
- Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F. y Cañadas, L. (2019). La evaluación formativa en el Aprendizaje-Servicio. Una experiencia en actividades físicas en el medio natural. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8, 110-118. <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v8i1.12000>
- Santos-Pastor, M. L., Cañadas, L. y Martínez-Muñoz, L. F. (2020). Limitaciones del aprendizaje-servicio en la formación inicial en actividad físico-deportiva. *Retos*, (37), 509-517. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.70961>
- Sebastiani, E. M., Caballero, C., Mínguez, C., Pérez, S., Giné-Garriga, M., Solà, J. y Sánchez, J. (2012). Service learning used as a different education technique for university students of the Physical Activity and Sports Sciences Degree: a real life experience. En E. M. Sebastiani, y J. Cabedo (Comps.), *Together for physical education. Scientific communications of the 7th FIEP European Congress & 1r Congrés Català de l'Educació Física i de l'Esport* (pp. 96-99). Barcelona: INDE.

- Sebastiani, E. M. y Campos, J. (2017). *To jail! Service learning experience in the training itinerary of future professionals of physical activity and sport sciences degree*. FIEP Symposium 2017. Luxembourg.
- Whitley, M. A., Walsh, D., Hayden, L. y Gould, D. (2017). Narratives of experiential learning: students' engagement in a physical activity-based service-learning course. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(4), 419-429. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0141>
- Yorio, P. L. y Ye, F. (2012). A meta-analysis on the effects of service-learning on the social, personal, and cognitive outcomes of learning. *Academy of Management Learning and Education*, 11(1), 9-27. <https://doi.org/10.5465/amle.2010.0072>