

Aprendizaje-Servicio y promoción de la actividad física en centros sociales durante la formación inicial del profesorado de Educación Física

Félix Lobo-de-Diego*, Juan Carlos Manrique-Arribas y Roberto Monjas-Aguado

Universidad de Valladolid, Valladolid (España)

PALABRAS CLAVE

Estilo de vida activo
Formación del profesorado
Hábitos saludables
Metodología activa

RESUMEN

La formación inicial del profesorado se enfrenta al reto de implementar modelos formativos que permitan una preparación de calidad en el futuro profesorado de Educación Física, para que estos puedan desarrollar las competencias profesionales vinculadas a unos contextos reales mientras se promueve la práctica regular de actividad física y los hábitos saludables en la sociedad. El objetivo del trabajo es analizar la experiencia de Aprendizaje-Servicio en diversos centros sociales con la finalidad de promocionar un estilo de vida activo y generar bienestar psicológico e interpersonal. Para ello se ha empleado una metodología cualitativa mediante un estudio de caso intrínseco en el que se han realizado entrevistas semiestructuradas en profundidad a tres profesores encargados del desarrollo de proyectos de Aprendizaje-Servicio y tres grupos focales con diez estudiantes de edades comprendidas entre los 20 y 30 años, que han cursado asignaturas de la mención de Educación Física en el Grado de Educación. Los resultados más relevantes muestran que las intervenciones de Aprendizaje-Servicio de actividades físico-deportivas en centros sociales tienen un efecto positivo en el desarrollo de un estilo de vida activo, se contribuye al desarrollo de las competencias docentes y permite que los estudiantes conozcan otros contextos sociales, no académicos, y adquieran un compromiso conciudadano. La principal conclusión que se extrae es que este modelo promueve la colaboración entre la universidad y otras entidades sociales mientras se favorece un estilo de vida activo y se fomenta la práctica regular de actividad física de determinados colectivos que no la realizan de manera habitual.

Service-Learning and promotion of physical activity in social centres during the initial training of Physical Education teachers

KEYWORDS

Active lifestyle
Teacher training
Healthy habits
Active methodology

ABSTRACT

Pre-service teacher training faces the challenge of implementing training models that allow for quality preparation of future Physical Education teachers, so that they can develop professional competences linked to real contexts while promoting regular physical activity and healthy habits in society. The aim of this work is to analyze the experience of Service-Learning in different social centers with the aim of promoting an active lifestyle and generating psychological and interpersonal well-being. To this end, a qualitative methodology has been used through an intrinsic case study in which semi-structured in-depth interviews have been conducted with three teachers in charge of developing Service-Learning projects and three focus groups with ten students aged between 20 and 30 who have taken subjects in the Physical Education section of the Bachelor's Degree in Education. The most relevant findings indicate that Service-Learning interventions involving physical-sport activities in social centers have a positive effect on the development of an active lifestyle, contribute to the development of teaching competencies, and allow students to engage with other non-academic social contexts while fostering civic engagement. The main conclusion drawn is that this model promotes collaboration between the university and other social entities, while encouraging an active lifestyle and promoting regular physical activity among specific groups that do not typically engage in it.

* *Autor de correspondencia:* Félix Lobo de Diego. Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid. P.º de Belén, 1, 47011 Valladolid, España. felix.lobo@uva.es

Cómo citar: Lobo-de-Diego, F., Manrique-Arribas, J. C., y Monjas-Aguado, R. (2025). Aprendizaje-Servicio y promoción de la actividad física en centros sociales durante la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Psychology, Society & Education*, 17(1), 51-59. <https://doi.org/10.21071/psyce.v17i1.17409>

Recibido: 1 de agosto de 2024. *Primera revisión:* 22 de diciembre de 2024. *Aceptado:* 24 de enero de 2025.

Psychology, Society & Education se publica bajo Licencia Creative Commons ([CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)).

ISSN 1989-709X | © 2025. Psy, Soc & Educ.



En la actualidad, diversos son los organismos y las evidencias científicas que resaltan la necesidad de que la población realice más actividad física en su día a día (Gough et al., 2020; Roman-Viñas et al., 2018). Aunque la multitud de beneficios de la práctica de actividad física están bien documentados (Bailey, 2018; Bailey et al., 2009; Kirk, 2013), los preocupantes niveles de inactividad física y comportamientos sedentarios en la población conminan a resaltar la importancia de la actividad física como elemento fundamental en las vidas de las personas para un estado óptimo de salud a cualquier edad y bienestar personal, físico y social (Kirk, 2006; UNESCO, 2015; Warburton y Bredin, 2017).

A este respecto, la actividad física se convierte en la principal herramienta de educación y prevención de enfermedades y complicaciones que puedan afectar a la calidad de vida de las personas. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021), la práctica de actividad física debe realizarse a cualquier edad y ofrece para ello una serie de recomendaciones. En los niños y jóvenes se recomienda alcanzar un mínimo de 60 minutos diarios de actividad física moderada o vigorosa, haciendo especial énfasis en las actividades que mejoren las funciones cardiorrespiratorias, musculares y la salud ósea. Por su parte, en la edad adulta las recomendaciones de la OMS sugieren acumular un mínimo de 150 minutos a la semana de actividad física aeróbica moderada o de 75 minutos de actividad física aeróbica vigorosa, realizando actividades de fortalecimiento muscular, equilibrio funcional y entrenamiento de fuerza. Por ello, parece indiscutible que desde las distintas instituciones y la sociedad se intente afrontar esta problemática sanitaria y social de alto alcance y se establezcan estrategias de actuación para que la actividad física se convierta en un pilar básico de la salud.

Desde el ámbito educativo, la actividad física es la principal herramienta de educación y prevención de patologías que puedan afectar al desarrollo, la calidad de vida o la esperanza de vida del estudiantado (Pérez-Pueyo et al., 2019). Sin embargo, en este contexto es más conveniente vincular la promoción de la salud desde un punto de vista salutogénico, en el que su práctica se integre en su estilo de vida (Antonovsky, 1996). Así, el binomio escuela-sociedad podrá beneficiarse mutuamente con actuaciones que repercutan positivamente en la sociedad (Yook, 2018) y en la formación integral de los escolares. Para ello, la formación inicial del profesorado se enfrenta al reto de implementar modelos formativos que permitan una preparación de calidad en los futuros maestros de Educación Física (EF). Por tanto, es necesario que desarrollen las competencias profesionales en unos contextos reales mientras se promociona la práctica regular de actividad física y los hábitos saludables en la sociedad. Precisamente, uno de los modelos pedagógicos más adecuados para conseguirlo es el Aprendizaje-Servicio (ApS) (Bringle y Clayton, 2021; Chiva-Bartoll y Fernández-Río, 2022; Linker et al., 2019), a través del cual los estudiantes adquieren aprendizajes curriculares significativos mientras se ofrece a la comunidad un servicio con el compromiso cívico de construir una sociedad más justa, en este caso a través de las actividades físico-deportivas, que afectan positivamente a la salud (Sánchez-Matas et al., 2023) y mejoran la vida de otras personas (Batlle, 2020).

El Aprendizaje-Servicio como modelo formativo de promoción de actividad física

En los últimos años los expertos en educación han mostrado un interés especial por la aplicación de modelos formativos que proporcionen una vivencia de aprendizaje activo y compartido entre las personas participantes, entre los que destaca el Aprendizaje-Servicio (Chiva-Bartoll y Fernández-Río, 2022; López-de-Arana et al., 2023; Santos-Pastor et al., 2021). Este modelo formativo supone una ruptura con la forma de enseñanza tradicional y se caracteriza por la transferencia de los aprendizajes académicos a un contexto comunitario con la finalidad de dar respuesta a una necesidad social detectada y así reflexionar acerca de cómo esta intervención genera beneficios en la sociedad (Buchanan et al., 2002; Chiva-Bartoll et al., 2020; Lobo-de-Diego et al., 2024). En dichas intervenciones, tanto el alumnado como el colectivo receptor del servicio deben beneficiarse, de forma que a través de ellas se dé respuesta a las necesidades profesionales de los futuros profesores de EF y se promueva la responsabilidad y el compromiso social y ciudadano en un contexto real (Dharamsi et al., 2010; Santos-Pastor et al., 2018). Desde esta perspectiva, la implementación del modelo formativo de ApS se presenta como un mecanismo de actuación útil en la formación inicial del profesorado de EF para hacer frente a una problemática sanitaria y social como es la falta de realización de actividad física (Pérez-Pueyo et al., 2019). Con esta propuesta de ApS, mediante la práctica de actividades físico-deportivas se pretende hacer frente a los comportamientos sedentarios (Gómez-Rijo, 2024; Lobo-de-Diego et al., 2024; Pérez-Pueyo et al., 2019).

Con la propuesta de ApS que se presenta en este trabajo se pretende la promoción de la práctica de actividad física y la promoción de un estilo de vida activo a partir de los conocimientos y aprendizajes adquiridos en las distintas asignaturas a lo largo de la formación inicial del profesorado de EF. Los futuros docentes, mientras realizan un servicio a la comunidad, intentarán generar experiencias positivas de práctica de actividad física a la vez que desarrollarán competencias profesionales que difícilmente se lograrían en otras situaciones y contextos. El impacto del ApS con diferentes colectivos de centros sociales (personas mayores, personas con patologías, etc.) puede incidir en el bienestar físico, mental y social, sin olvidar la experiencia y el aprendizaje profundo que experimentan tanto los estudiantes universitarios como los receptores de la intervención (Gómez-Rijo, 2024; Ramis, 2014). El contacto y las vivencias que se establecen entre los maestros en formación y las personas de los centros sociales puede favorecer la promoción y adquisición de un estilo de vida activo que repercuta en su calidad de vida (Gómez-Rijo, 2024). De hecho, la realización de actividad física supervisada y coordinada por los estudiantes universitarios puede hacer que estos sectores de la población experimenten mejoras en su autoconfianza y autoestima (Carson y Raguse, 2014). Para ello, es necesario que los participantes y receptores se sientan importantes en la intervención de ApS que, tras su puesta en práctica y posterior reflexión, es posible que se generen cambios de comportamiento tanto en los propios estudiantes como en el entorno de los receptores (Lleixà y Ríos, 2015).

El presente estudio

En investigaciones previas sobre ApS con colectivos sociales, se han encontrado resultados que destacan los beneficios emocionales y sociales que se pueden conseguir con esta metodología (Gómez-Rijo, 2024; Pérez-Pueyo et al., 2019; Santos-Pastor et al., 2021). Además, la participación de los futuros docentes de Educación Física en procesos formativos vinculados a proyectos de promoción de la actividad física en colectivos de personas de edad avanzada tiene una relevancia especial en base, fundamentalmente, a dos razones. Por un lado, se promueve la vinculación de los estudiantes con contextos reales en los que pueden desarrollar acciones relacionadas con su profesión, que incluyen el diseño desarrollo y evaluación de programas de actividad física adaptada a las características de los participantes. Este tipo de experiencias facilitan los aprendizajes a los estudiantes mientras se ofrece un servicio a la comunidad (Chiva-Bartoll y Fernández-Río, 2022; Gutiérrez et al., 2019). Se trata, en definitiva, de aplicar los aprendizajes recibidos en el ámbito formal en un contexto comunitario y contribuir, de este modo, a una buena formación ciudadana de los futuros docentes. Por otro lado, la utilización de propuestas formativas que vinculen adecuadamente la actividad física y la salud debe basarse en un conocimiento apropiado del contexto de aplicación de las mismas, de modo que se favorezca realmente la adherencia de los participantes a la actividad física, promoviendo la formación de personas activas y participativas. Como futuros educadores es esencial saber adaptar las actividades a cada contexto y la participación en proyectos de ApS con personas de edad avanzada es una alternativa muy positiva para que los docentes aprendan a adaptar las actividades a las personas que participan en las mismas y sean capaces de transferir esta idea a cualquier contexto, ya que es conveniente valorar de forma crítica el uso de las actividades físicas, para encontrar qué práctica de actividad física se adapta a cada contexto y persona, pudiendo transferirlo luego al contexto escolar.

Uniendo esta idea a los propósitos formativos de este tipo de experiencias, el presente estudio tiene tres objetivos principales: 1) analizar el impacto del desarrollo de una experiencia de ApS, promovida por el profesorado y alumnado del Grado de Educación; 2) promocionar hábitos regulares de práctica de actividad física en las personas receptoras y fomentar un estilo de vida activo mientras se genera un bienestar psicológico e interpersonal basado en la utilización de la actividad física como medio para favorecer las relaciones sociales; y 3) contribuir al aprendizaje por parte de los futuros docentes de aspectos básicos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de desarrollar propuestas formativas que utilicen la actividad física adaptada a las personas participantes.

Método

Se realizó un estudio de caso exploratorio e intrínseco con el propósito de conseguir una comprensión más profunda de la realidad estudiada a partir de la opinión y voz de los estudiantes y docentes universitarios que han participado en la intervención de ApS (Álvarez y San Fabián, 2012; Stake, 2005).

Participantes

En este estudio los participantes han sido, por un lado, diez estudiantes (40% mujeres y 60% hombres) de la mención de EF de los Grados de Educación de una universidad pública española, con edades comprendidas entre los 20 y 30 años, quienes participaron en los proyectos de ApS con personas de centros sociales durante los cursos 2022-2023 y 2023-2024 en dos asignaturas de la mención de EF. La selección de estos participantes ha sido mediante un muestreo no probabilístico y por conveniencia, en el que los sujetos han sido elegidos teniendo en cuenta su disponibilidad y la accesibilidad del equipo de investigación, así como el cumplimiento de los siguientes criterios: 1) ser estudiante de la Mención de Educación Física del Grado de Educación Primaria, y 2) haber participado o estar participando en los proyectos de ApS durante los cursos 2022-2023 o 2023-2024. Por otro lado, participaron tres docentes (100% hombres) con edades comprendidas entre los 20 y los 30 años involucrados en el diseño, la ejecución, la supervisión y la evaluación de los proyectos de ApS en las asignaturas de la mención de EF que se han implementado. Estos son académicos que cuentan con estudios superiores de posgrado y una amplia experiencia docente en la enseñanza universitaria.

Contexto y beneficiarios del proyecto de ApS

La intervención fue llevada a cabo por los estudiantes de EF y tuvo lugar en centros de la tercera edad (Residencia Asistida de personas mayores y Centro AFA), los cuales tienen implementados programas de “envejecimiento activo”. También se desarrolló con dos grupos de personas mayores de las asociaciones Cáritas y Cruz Roja Segovia. En este proyecto han participado un total de 120 personas de los centros asistenciales y la propuesta incluía actividades motrices de flexibilidad, especialmente en el momento de encuentro con los grupos, ejercicios con lanzamientos y recepciones utilizando materiales blandos, así como danzas y pasos rítmicos. En los grupos con mayor autonomía también se llevó a cabo un paseo por el entorno de Segovia y todos los días se finalizaba la sesión con ejercicios sencillos de estiramiento. La labor de los estudiantes universitarios variaba en función de los contextos de realización de las sesiones. En general, tras un par de días de observación y apoyo, coordinaban la sesión previamente programada y, posteriormente, aprobada por los monitores de los centros y el profesorado universitario. El grupo que asistió al centro AFA únicamente llevó a cabo labores de apoyo en las actividades que eran planteadas por sus propios monitores. Los grupos de personas mayores que se beneficiaron de esta intervención y que participaron en las sesiones oscilaban entre los 15 y 25 participantes, en función de su autonomía y la duración de las sesiones era de aproximadamente 60 minutos.

Para asegurar la fiabilidad del modelo de ApS seguido se ha procurado que la propuesta cumpla con las siguientes características, siguiendo las recomendaciones establecidas por Eyler y Giles (1999), Furco (2001), Lehne et al. (2019) y Meidl y Sulentic (2018): a) objetivos de Aprendizaje y Servicio claros,

b) interacción entre los participantes y la comunidad, c) actividades que promuevan la inclusión social, d) reflexión crítica y aprendizaje, e) evaluación continua del progreso, f) formación adecuada de los voluntarios o estudiantes, g) evaluación del Impacto en la Comunidad, y h) enfoque en la sostenibilidad.

Instrumentos

Para la recogida de información se han empleado dos instrumentos cualitativos. Por un lado, la entrevista semiestructurada y, por otro, el grupo focal. El primero de los instrumentos fue aplicado con el profesorado universitario y se siguió un guion estructurado en cinco dimensiones, en las que se abordaba el rol del docente, el proceso de ApS, las relaciones con las entidades y los sentimientos, así como las percepciones y la satisfacción con la experiencia. Por su parte, los grupos focales fueron realizados con los estudiantes universitarios que han participado en los proyectos de ApS en los cursos 2022-2023 y 2023-2024. Se siguió un guion compuesto por seis dimensiones, en las que se abordó la finalidad percibida del proyecto por parte de los estudiantes y la toma de contacto inicial, la capacidad para tomar decisiones, la responsabilidad social y ciudadana, la sensibilización social –empatía, ayuda y colaboración–, los aprendizajes y capacidad de implicarse en proyectos que mejoren la sociedad, y el enfoque del proyecto desde el ámbito académico. A modo de ejemplo se presentan algunas de las preguntas que fueron abordadas en los grupos focales con los estudiantes para la dimensión “Los aprendizajes y capacidad de implicarse en proyectos que mejoren la sociedad”: 1) “¿Qué aprendizajes has adquirido con tu participación en el proyecto?”; 2) “¿Cuáles crees que son los beneficios de esta intervención de ApS? ¿Crees que su efecto en la sociedad será duradero?”; 3) “¿Consideras que lo aprendido puede ser útil para tu desarrollo profesional como maestro de EF?”; y 4) “¿Cómo lo implementaríais, si fuera posible, una vez hayáis concluido vuestra formación académica ya sea en vuestra vida personal, afectiva o profesional entre otros...?”.

Procedimiento

Las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas con el profesorado universitario encargado de las asignaturas en las que se han desarrollado los proyectos de ApS. Para su realización, se contactó previamente con los participantes para invitarles a participar en la investigación y se les explicaron los objetivos y la finalidad del estudio, y se les preguntó cuál era su disponibilidad para participar. También se tuvieron en cuenta las consideraciones éticas, tales como presentar un consentimiento informado en

el que se aseguraba la confidencialidad y el anonimato, asegurar la voluntariedad, el respeto por la dignidad de los participantes, el derecho de acceso a los resultados, así como solicitar permiso para grabar la información, entre otras cuestiones. Una vez que los participantes dieron el visto bueno, se concertó una cita con uno de los investigadores de este estudio en un espacio de la universidad para proceder con la entrevista. Dicho lugar era una sala tranquila, conocida por los participantes y en la que se garantizaba la comodidad y ausencia de ruido. La duración de las entrevistas osciló entre los 40 y 90 minutos.

En cuanto a los grupos focales, estos se realizaron en grupos de 3-4 estudiantes universitarios. Con ellos se siguió el mismo protocolo que con el profesorado y se tuvieron también en cuenta las mismas consideraciones éticas. Estos tuvieron una duración entre los 40 y 103 minutos. Una vez que las entrevistas y los grupos focales fueron realizados, el equipo investigador procedió a su transcripción en el procesador de texto Microsoft Word, que posteriormente fue volcado para su análisis con el programa informático Atlas.ti.

Análisis de datos

Para el análisis de la información recogida en las entrevistas y los grupos focales, previamente fue codificada y categorizada de forma inductiva en el programa informático de análisis cualitativo Atlas.ti versión 7.5.4. En la Tabla 1 se presenta la codificación establecida para la identificación de las transcripciones de los grupos focales y las entrevistas realizadas para esta investigación.

Tras ello, se procedió a realizar un análisis basándose en un procedimiento inductivo-deductivo que permitiese ir realizando los ajustes necesarios en el proceso de análisis de la información (Patton, 2002). Por esta razón, la información fue primeramente sometida a una codificación abierta en la que los investigadores del estudio identificaron los códigos emergentes y su continuo contraste. A continuación, los investigadores realizaron una codificación axial para ratificar la información que había sido catalogada en la primera fase, hasta agotar las posibilidades de crear nuevos códigos y así poder establecer una lista definitiva que permitiera establecer las conexiones y relaciones entre la información (Figura 1) (Coller, 2005; Strauss y Corbin, 2002). Finalmente, la información fue agrupada y analizada a partir de tres grandes núcleos temáticos que surgieron a partir de la aplicación de las entrevistas y los grupos focales: 1) el potencial del ApS para promocionar un estilo de vida activo y conseguir una práctica regular de actividad física, 2) el valor pedagógico del ApS para el desarrollo de las competencias profesionales, y 3) el conocimiento del contexto social y compromiso para mejorar la sociedad.

Tabla 1

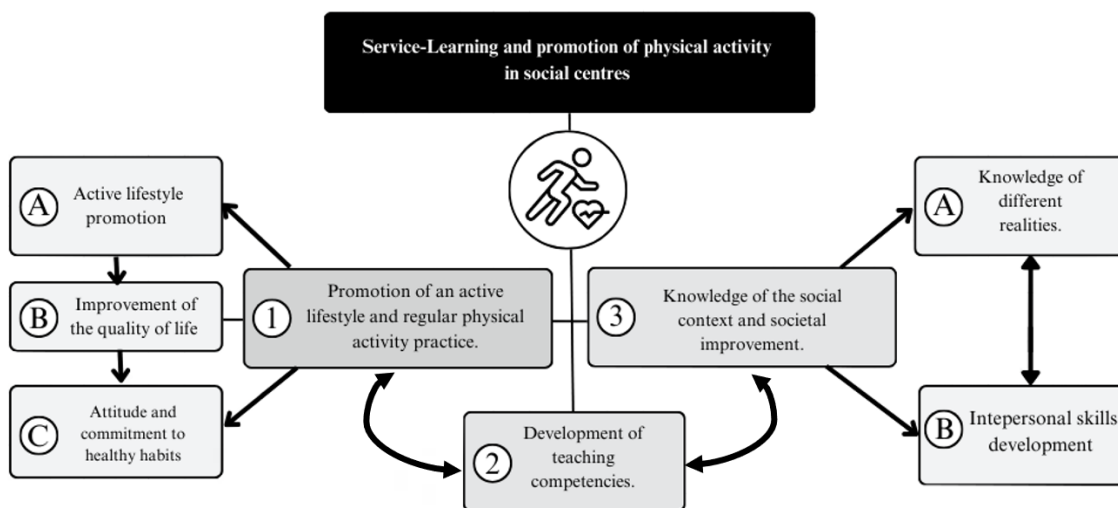
Codificación establecida para la identificación de los grupos focales y las entrevistas

Tipo: Grupo focal o entrevista	Tipo de participante	Nº identificador
E	Estudiantes universitarios (ES)	De 1 a 6
	Profesorado (P)	

Nota. Ejemplo de codificación de un grupo focal con estudiantes universitarios: EES1, p. 1 = Entrevista 01 a estudiantes universitarios página uno.

Figura 1

Árbol de categorías en el que se presentan las relaciones entre categorías y subcategorías



Resultados

Los resultados de este estudio han sido agrupados en torno a los tres grandes bloques temáticos descritos en la Figura 1.

El potencial del ApS para promocionar un estilo de vida activo y conseguir una práctica regular de actividad física

Uno de los propósitos principales de la ejecución de los proyectos de ApS era la promoción de un estilo de vida activo y la adherencia a la práctica regular de actividad física. En este sentido, los participantes han tomado conciencia del potencial de este modelo formativo para favorecer la promoción de hábitos saludables como expone un profesor universitario ya que:

La fortaleza estriba en la motivación de los futuros docentes. Entre las competencias a desarrollar se encuentra la de ofrecer situaciones de práctica conducentes a elevar el nivel de actividad física para conseguir unas rutinas de trabajo que los lleve a tener unos hábitos saludables a lo largo de su vida (EP03, p. 4).

También los participantes resaltan el potencial del ApS para mejorar y reforzar los vínculos y lazos afectivos mientras se realiza actividad física, tal como aseguraba un estudiante universitario, puesto que:

Las expectativas iniciales eran no solo mejorar su estado físico, ya que dejó de hacer deporte por una lesión grave de rodilla. Además, el año pasado dejó de ir al gimnasio por problemas familiares, atención a personas mayores... Por ello, he tenido un doble objetivo: contribuir a mejorar la salud física de mi padre y, por otro lado, pasar tiempo con él, lo que le ha venido muy bien. Me lo ha repetido en las entrevistas que he tenido con él, llega más a gusto a casa, está mejor anímicamente y hemos creado un vínculo que

es el que hemos tenido antes, él fue quien me transmitió el gusto por el deporte y es una forma de devolvérselo cuando él no está tan bien anímicamente (EES02, p. 3).

En esta línea, los participantes también indican que las intervenciones de ApS contribuyeron a mejorar la calidad de vida de los receptores, debido a “que trabajamos a nivel físico y mental. En mi caso, he percibido mejoras de coordinación, de rango móvil, y sobre todo a nivel mental veo que él está con ánimo para hacer actividad física” (EES02, p. 5). Incluso, en algunos casos, la intervención de ApS ha tenido repercusión en las pautas alimentarias, como afirma un estudiante: “el hecho de mejorar física y anímicamente se ha cumplido. Incluso con la alimentación también ha habido cambios positivos en él, que es celíaco” (EES01, p. 12). No obstante, aunque una mayoría de las personas entrevistadas afirma que con este tipo de experiencias se ha ayudado a que los receptores cambien y mejoren su actitud y compromiso con la mejora de hábitos de actividad física, algunos participantes son más prudentes y señalan la necesidad de que las personas receptoras, tras la intervención, continúen con un estilo de vida activo, ya que “puede que no progrese como queremos y que el día de mañana cuando tenga que hacerlo solo no vaya bien. Muchas veces lo importante es hacerles ver que pueden hacer deporte ellos solos, aunque sean actividades más sencillas” (EES02, p. 8).

El valor pedagógico del ApS para el desarrollo de competencias profesionales

Para que las intervenciones de ApS destinadas a la promoción de la actividad física orientada a la salud permitan que los estudiantes desarrollen las competencias profesionales cuentan con la continua supervisión y el asesoramiento por parte del profesorado universitario, de modo que:

Se les asesora en la programación para que se ajuste a las personas a la que se dirige la propuesta. Posteriormente, se

hacen tutorías para resolver los posibles problemas que puedan surgir. Y, por último, se realiza una evaluación de todo el proyecto y se les da un *feedback* final (EP01, p. 4).

Así, los participantes perciben que durante la formación inicial han adquirido los conocimientos suficientes para el desarrollo de intervenciones de actividades físico-deportivas, “lo que conlleva crearlas, presentárselas a la otra persona y hacerlo con ellas. Después de esto, cuando vayamos a los colegios tendremos recursos para trabajar con niños con problemas de peso, desmotivados...” (EES01, p. 7), y señalan el lugar privilegiado que ocupa el área curricular de EF para “fomentar desde tu clase la mejora en su gusto por la actividad física, y hacer que los niños realicen actividad física a lo largo de sus vidas” (EES01, p. 8). Para ello, los participantes señalan que las competencias profesionales que más se han desarrollado a través del proyecto de ApS son la organización y coordinación, el aumento del bagaje de los recursos y las estrategias pedagógico-didácticas, la capacidad de adaptación a otros contextos y personas, la resiliencia, el trabajo en equipo, el diseño de propuestas coherentes para conseguir los objetivos establecidos y la capacidad crítica, de análisis y reflexión sin perder el carácter humanizador que debe estar presente en la formación de los futuros maestros. De este modo, a través de las intervenciones de ApS:

El alumnado ha podido entender que su formación no sólo va dirigida a un colectivo, como es el caso de los estudiantes de Educación Infantil y Primaria, sino que se puede extrapolar a otros grupos y personas. El sentimiento de ayuda ha prevalecido por encima de la obligación de aprender, lo cual es muy valorado por ellos (EP01, p. 8).

El conocimiento del contexto social y compromiso para mejorar la sociedad

La experiencia formativa en el proyecto de ApS destaca la importancia de que se conozca el contexto social de actuación para que así se pueda generar en los estudiantes un compromiso para mejorar la sociedad, dado que:

Se trata de inculcar en el alumnado que tiene un gran potencial como agente de cambio a la hora de aplicar sus conocimientos en beneficio de aquellas personas que no tienen instalados hábitos de práctica física. La salud física, psicológica y social es una prioridad establecida en las competencias adquiridas en su proceso formativo que, posteriormente, pueden aplicar en colectivos desfavorecidos (EP01, 7).

Con esta declaración se refleja el potencial de la actividad física y el ApS para desarrollar experiencias en diversos contextos sociales, como así lo afirma un estudiante: “crear experiencias en diferentes contextos y para la persona que está contigo aumenta conocimiento, calidad de vida, autoestima, percepción... Es una relación de simbiosis” (EES01, p. 9). Esto, a su vez, tiene un gran impacto en las relaciones e interacciones sociales que se van desarrollando entre los participantes y

beneficiarios de la experiencia, pues, como otro estudiante aseguraba:

Hay que centrarse en el colectivo o la persona con la que estás trabajando. Si tu relación mejora con una persona, repercutirá positivamente a tu alrededor. El mayor *feedback* es al día, a los dos días, para ver si quiere continuar. Si te manda un mensaje: “¿vienes hoy?; ¿qué vamos a hacer hoy?”, eso significa que estamos llegando a la persona. Este es el *feedback* que demuestra que estás consiguiendo lo que buscas (EES03, p. 14).

Asimismo, la experiencia de ApS muestra cómo a través de ella se favorece la promoción de un estilo de vida activo y hábitos saludables, en la que la actividad física es un componente fundamental para la calidad de vida de las personas receptoras. Además, es más especial la relación cuando se trata de personas del entorno cercano de los estudiantes universitarios, lo que hace que su compromiso y motivación hacia la experiencia sea mayor, así lo manifiestan los estudiantes:

Mi madre no había hecho nunca deporte y no sabía lo que era una rutina y ver cómo una persona empieza de cero y empieza a disfrutar genera mucha satisfacción por algo que va a poder seguir haciendo en su vida futura y que tiene la posibilidad de hacer cosas nuevas y le permiten mejorar las relaciones (EES02, p. 11).

Además de adaptarte, el aprendizaje tiene un carácter muy social. R y yo somos de pueblos sin muchas opciones de ocio y el hecho de hacer actividad física, desde el ApS te permite ver las repercusiones sociales, si consigo que les motive y les guste hacer una actividad física en grupo. Las personas con las que trabajamos lo pueden aplicar a su vez en personas de su entorno (EES02, p. 4).

Discusión

El propósito de este trabajo era analizar el impacto del desarrollo de una experiencia de ApS con colectivos de diversos centros sociales en la formación inicial del profesorado de Educación Física con la finalidad de promocionar hábitos regulares de práctica de actividad física en las personas receptoras y fomentar así un estilo de vida activo mientras se genera un bienestar psicológico e interpersonal. En los resultados de este estudio se corrobora el impacto positivo y potencial que tiene el modelo formativo de ApS para favorecer los hábitos saludables y un estilo de vida activo en el que la práctica regular de actividad física esté presente. Estos resultados van en línea con lo expresado por Gómez-Rijo (2024) y Pérez-Pueyo et al. (2019), quienes reflejan la importancia de la práctica de actividad física a cualquier edad. Se entiende que esta práctica es utilizada como una eficaz herramienta educativa y de prevención de patologías que puede mitigar la involución motriz, mejorar la calidad de vida o aumentar la esperanza de vida (Kirk, 2006; Pérez-Pueyo et al., 2019; Warbuton y Bredin, 2017). Además, los resultados

de esta investigación evidencian que las intervenciones de ApS para promocionar la práctica regular de actividad física consiguen cambiar los comportamientos y las actitudes sedentarias de los receptores, en concordancia con lo expresado por Ruiz y Casimiro (2018). En este sentido, tal y como también declaran Calle-Molina et al. (2022), sus beneficios van más allá de la mejora de la condición física y, consecuentemente, de la salud de los receptores, sino que se alcanzan beneficios psicosociales que potencian el autoconcepto y la autoestima, las relaciones inter e intrapersonales, además de aumentar los momentos de diversión.

También, en la línea que indican Sánchez-Matas et al. (2023) y Yook (2018), relacionado con uno de los componentes que marca un buen estado de salud, el ApS ofrece un impacto positivo en la consecución de unos buenos hábitos nutricionales, que deben ir parejos a una práctica rutinaria de actividad física. Así se confirma que la implementación de este modelo formativo puede ser un mecanismo de actuación útil para hacer frente a una preocupante problemática sanitaria y social como es el aumento de los niveles de obesidad y aislamiento social, precisamente por una falta de capacidad para establecer relaciones interpersonales positivas. No obstante, conviene ser cautos con los resultados encontrados puesto que, a pesar de que con la aplicación del modelo formativo de ApS se ha conseguido dar respuesta a una necesidad social detectada (Buchanan et al., 2002; Chiva-Bartoll et al., 2020), el mantenimiento de la práctica regular de actividad física a lo largo de la vida por parte de los receptores va a depender de algunas actitudes personales como el compromiso, la voluntad y la determinación por continuar con estos hábitos, así como de factores externos como el apoyo social y las oportunidades de acceso a recursos para realizar actividad física de manera constante.

En cuanto al desarrollo de las competencias profesionales, según la opinión de los participantes, estudiantes de los grados de Educación y profesorado del grado, este tipo de intervenciones les ayuda a desarrollar competencias docentes como la adaptación, el trabajo en equipo, el diseño de propuestas coherentes o la capacidad crítica y de reflexión, en consonancia con lo encontrado por Lobo-de-Diego et al. (2024). Por tanto, con las intervenciones de ApS para las personas de los centros sociales se favorece la adquisición de las competencias docentes en un contexto real, sin perder de vista la importancia del carácter humanizador que se adquiere con el establecimiento de las relaciones interpersonales y los vínculos que se generan entre los futuros maestros y los receptores. Precisamente, las propuestas de ApS relacionadas con la práctica de actividad física que se han programado y puesto en práctica han resultado ser propuestas lúdicas y divertidas que, como indican Capella et al. (2014), han generado una mayor motivación intrínseca en los receptores, lo que ha favorecido el querer continuar participando de la experiencia. Además, la puesta en práctica de este tipo de propuestas favorece el aprendizaje de estrategias didácticas por parte del alumnado que les servirán para desarrollar su labor docente adaptada a contextos y realidades muy diversas.

Por otra parte, las declaraciones de los informantes de este estudio manifiestan la importancia de conocer el contexto

social en el que se pone en funcionamiento las actividades de ApS. Este conocimiento de la realidad en la que se implementa genera un mayor compromiso social de mejora de la sociedad. Más en concreto, el estudiantado se convierte en agente de cambio que contribuye a la mejora de la calidad de vida de las personas, en este caso de la tercera edad (Dharamsi et al., 2010; Santos-Pastor et al., 2018). Por lo tanto, se demuestra que la aplicación del ApS permite el conocimiento de diversos contextos y realidades en los que se pueden desarrollar intervenciones orientadas a la salud y, más en concreto, a la promoción de la práctica regular de actividad física. Además, como subrayan Chica y Peña (2024), los estudiantes del Grado de Educación también adquieren un compromiso mayor con la justicia social y el entorno global. Precisamente, el trabajo de esta competencia social ha sido una prioridad a lo largo de todo el proceso de la experiencia. La adquisición, por parte de los futuros docentes, de un mayor compromiso por querer mejorar la sociedad y, en particular, mejorar las vidas de las personas receptoras, es una prioridad que se ha visto reflejada a lo largo de este proyecto, como también lo identificaron en su investigación Fernández-Bustos et al. (2024).

En cuanto a las limitaciones de este trabajo, primeramente, se encuentra el número reducido de personas que han sido entrevistadas, entre las cuales, además, no hay nadie perteneciente a los centros sociales que han participado en la intervención. Esta carencia se convierte por sí misma en una línea futura de investigación y centro de interés para conocer las sensaciones que puedan tener las personas receptoras. De este modo, aumentará el número de grupos focales y/o entrevistas con los participantes lo que ayudarían a aumentar la visibilidad de esta temática. En segundo lugar, se necesita aumentar el número de sesiones realizadas en la intervención de ApS. En tercer lugar, sería necesario plantear un estudio longitudinal para poder identificar si existe adherencia a la práctica regular de actividad física por parte de las personas destinatarias. Y, por último, a pesar de que las personas de los centros sociales han manifestado su intención de continuar con los hábitos adquiridos, sería necesario plantear alguna sesión más para realizar una evaluación, transcurrido un periodo de tiempo desde que finalizó la implementación del proyecto, para así poder corroborar con mayor objetividad si la promoción de la práctica de actividad física y el cambio a un estilo de vida más activo ha sido exitoso.

Conviene subrayar que la posibilidad de realizar este tipo de propuestas en otros contextos o niveles educativos debe basarse en la utilización de algunas estrategias como: a) plantear proyectos piloto que sirvan para establecer un primer contacto con el contexto de aplicación de las propuestas, de modo que sirvan de referencia a la hora de tratar de extender su desarrollo –en nuestro caso, en años previos se realizaron jornadas intergeneracionales y se acudió puntualmente a los centros para poder establecer con mayor base las líneas clave de la propuesta–; 2) utilizar la evaluación formativa y compartida, dando voz a todos los participantes en el proyecto, para conocer de primera mano el aprendizaje y los sentimientos que generamos en los contextos en los que trabajamos, favoreciendo que el intercambio sea positivo para todas las personas; y 3) establecer relaciones de

cercanía con los contextos de trabajo, dando voz a todos los participantes e intercambiando los materiales que surgen a raíz de su realización, como, por ejemplo, resultados, publicaciones, fotografías, etc. Este planteamiento favorece la continuidad y genera confianza entre todos los participantes.

Conclusiones

Esta experiencia ha permitido que los futuros docentes puedan conocer y comprender mejor otras realidades, comprendiendo que la promoción de los hábitos saludables y la práctica regular de actividad física debe ser concebida como un proceso de aprendizaje para su desarrollo profesional y personal, en el que es necesario que se fomenten experiencias positivas y adaptadas a las necesidades y características de las personas receptoras. Así pues, el ApS puede ser un modelo formativo que sirva como vehículo para la mejora de la calidad de vida y se demuestra que la actividad física es un medio excelente para vivir y experimentar en primera persona experiencias que favorecen el desarrollo de las competencias docentes. Eso sí, en unos contextos en los que se hacen necesarias las relaciones interpersonales, así como el potenciar la capacidad crítica y reflexiva de los futuros maestros después de realizar intervenciones de ApS.

Declaración de responsabilidad

Conceptualización: F.L.D., J.C.M.A., R.M.A.
 Curación de datos: F.L.D., J.C.M.A., R.M.A.
 Análisis formal: F.L.D.
 Investigación: F.L.D., J.C.M.A., R.M.A.
 Metodología: F.L.D., J.C.M.A., R.M.A.
 Administración del proyecto: F.L.D., J.C.M.A., R.M.A.
 Supervisión: J.C.M.A., R.M.A.
 Escritura– Borrador original: F.L.D., J.C.M.A., R.M.A.
 Escritura – Revisión y edición: F.L.D., J.C.M.A., R.M.A.

Fuentes de financiación

Esta investigación no recibió ninguna financiación específica de agencias públicas, comerciales o de otro sector.

Agradecimientos

Los autores de este estudio agradecen la participación en el proyecto a las entidades sociales participantes y al alumnado universitario.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no hay conflictos de intereses.

Declaración de disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados y conclusiones de este estudio están disponibles previa solicitud al autor correspondiente.

Referencias

- Álvarez, C., y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1).
- Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 11, 11-18. <https://doi.org/10.1093/heapro/11.1.11>
- Bailey, R. (2018). Sport, physical education and educational worth. *Educational Review*, 70(1), 51-66. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1403208>
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & BERA Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest Group. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Battle, R. (2020). *Aprendizaje-servicio, compromiso social en acción*. Santillana Educación.
- Bringle, R. G., y Clayton, P. H. (2021). Civic learning: A sine qua non of service learning. *Frontiers in Education*, 6, Artículo 606443. <http://doi.org/10.3389/educ.2021.606443>
- Buchanan, A., Baldwin, S., y Rudisill, M. (2002). Service learning as scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 31(8), 30-36. <https://doi.org/10.3102/0013189X031008030>
- Calle-Molina, M. T., Aguado-Gómez, R., Sanz-Arribas, I., Ponce-Garzarán, A., López-de-Arana Prado, E., y Vizcarra-Morales, M. T. (2022). ¿Qué presencia tienen las personas receptoras en las investigaciones de aprendizaje-servicio en actividad física y deportiva? *Didacticae*, 12, 32-45. <https://doi.org/10.1344/did.2022.12.32-45>
- Capella, C., Gil, J., y Martí, M. (2014). La metodología del aprendizaje-servicio en la Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 116, 33-43. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.03)
- Carson, R. L., y Raguse, A. L. (2014). Systematic review of service-learning in youth physical activity settings. *Quest*, 66(1), 57-95. <https://doi.org/10.1080/00336297.2013.814578>
- Chica, E., y Peña, P. (2024). Evaluación del desarrollo de la competencia de ciudadanía en el alumnado universitario a través del aprendizaje-servicio como metodología innovadora. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-548>
- Chiva-Bartoll, O., Capella-Peris, C., y Salvador-García, C. (2020). Service-learning in Physical Education teacher education: Towards a critical and inclusive perspective. *Journal of Education for Teaching*, 46(3), 395-407. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733400>
- Chiva-Bartoll, O., y Fernández-Río, J. (2022). Advocating for Service-Learning as a pedagogical model in Physical Education: Towards an activist and transformative approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(5), 545-558. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1911981>
- Coller, X. (2005). *Estudio de casos*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Dharamsi, S., Espinoza, N., Cramer, C., Amin, M., Bainbridge, L., y Poole, G. (2010). Nurturing social responsibility through community service-learning: Lessons learned from a pilot project. *Medical Teacher*, 32(11), 905-911. <https://doi.org/10.3109/01421590903434169>
- Eyler, J., y Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service-learning*. Jossey-Bass Publishers.
- Fernández-Bustos, J. G., García López, L. M., Gutiérrez, D., González-Martí, I., y Abellán, J. (2024). Impacto de un programa de

- aprendizaje-servicio y educación deportiva sobre la competencia social y los aprendizajes. *Educación XXI*, 27(2), 301-339. <https://doi.org/10.5944/educxx1.38229>
- Furco, A. (2001). Advancing service-learning at research universities. *New Directions for Higher Education*, 114, 67-78.
- Gómez-Rijo, A. (2024). Percepciones sobre una experiencia de aprendizaje-servicio en un centro de mayores en el ámbito de la Educación Física. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 33, 135-158.
- Gough, A., Prior, L., Kee, F., y Hunter, R. F. (2020). Physical activity and behaviour change: The role of distributed motivation. *Critical Public Health*, 30(2), 153-165. <https://doi.org/10.1080/09581596.2018.1535169>
- Gutiérrez, D., Segovia, Y., Segovia, Y., García-López, L. M., García-López, L. M., y Fernández-Bustos, J. G. (2019). Integración del aprendizaje-servicio en el modelo de educación deportiva como facilitador de la transición a la educación secundaria. *Publicaciones*, 49(4), 89-110. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11730>
- Kirk, D. (2006). The 'obesity crisis' and school physical education. *Sport, Education and Society*, 11(2), 121-133. <https://doi.org/10.1080/13573320600640660>
- Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in Physical Education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973-986. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.785352>
- Lehne, G., Voelcker-Rehage, C., Meyer, J., Bammann, K., Gansefort, D., Brüchert, T., y Bolte, G. (2019). Equity impact assessment of interventions to promote physical activity among older adults: A logic model framework. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(3), Artículo 420. <https://doi.org/10.3390/ijerph16030420>
- Linker, J., Ford, K., Knutson, J., y Goplen, H. (2019). The adopt-a-school service-learning program: Igniting comprehensive school physical activity programs through school and university partnerships. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(2), 9-18. <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1404507>
- Lobo-de-Diego, F. E., Monjas-Aguado, R., y Manrique-Arribas, J. C. (2024). Experiences of Service-Learning in the initial training of Physical Education teachers. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 17(35), 58-68. <https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9688>
- López-de-Arana Prado, E., Vizcarra Morales, M. T., y Calle-Molina, M. T. (2023). Revisión sobre los beneficios psicosociales que las personas receptoras obtienen del aprendizaje-servicio en actividad física y deportiva. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 75(1), 111-126. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.94345>
- Lleixà, T., y Ríos, M. (2015). Service-learning in physical education teacher training. Physical education in the Modelo Prison, Barcelona. *Qualitative Research in Education*, 4(2), 106-133. <https://doi.org/10.17583/qre.2015.1138>
- Meidl, T., y Sulentic, M. (2018). *Handbook of research on service-learning initiatives in teacher education programs*. IGI GLOBAL.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Directrices de la OMS sobre actividad física y comportamientos sedentarios*. Organización Mundial de la Salud.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3ª Ed.). Sage.
- Pérez-Pueyo, A., Hortigüela-Alcalá, D., González-Calvo, G., y Fernández-Río, J. (2019). Muévete conmigo, un proyecto de aprendizaje servicio en el contexto de la educación física, la actividad física y el deporte. *Publicaciones*, 49(4), 183-198. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11735>
- Ramis, A. A. (2014). *Personas mayores y aprendizaje-servicio*. Zotikos.
- Roman-Viñas, B., Zazo, F., Martínez-Martínez, J., Aznar-Lain, S., y Serra-Majem, L. (2018). Results from Spain's 2018 Report Card on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 15(2), 411-412. <https://doi.org/10.1123/jpah.2018-0464>
- Ruiz, P. J., y Casimiro, A. J. (2018). Empoderamiento de la persona mayor mediante el ejercicio físico y la metodología aprendizaje-servicio (APS). *Revista INFAD de Psicología*, 4(1), 121-126. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v4.1279>
- Sánchez-Matas, Y., Segovia, Y., Gutiérrez, D., y Hernández-Martínez, A. (2023). Aprendizaje-Servicio en la formación de los futuros docentes de Educación Infantil: Intervención basada en el movimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 98(37.1). <https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.1.94658>
- Santos-Pastor, M. L., Martínez, L. F., y Cañadas, L. (2018). Actividades físicas en el medio natural, aprendizaje-servicio y discapacidad intelectual. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(22), 52-60. <https://doi.org/10.25115/ecp.v11i22.1917>
- Santos-Pastor, M. L., Martínez L. F., Garoz, I., y García-Rico, L. (2021). 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*, 27, 9-29. <https://doi.org/10.18172/con.4574>
- Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 443-466). SAGE Publications.
- Strauss, A. L., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- UNESCO. (2015). *Carta internacional de la Educación Física, la actividad física y el deporte*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_spa
- Warburton, D. E. R., y Bredin, S. S. D. (2017). Health benefits of physical activity: A systematic review of current systematic reviews. *Current Opinion in Cardiology*, 32(5), 541-556. <https://doi.org/10.1097/HCO.0000000000000437>
- Yook, E. (2018). Effects of service learning on concept learning about small group communication. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30(2), 361-369.