

## **Efecto de una experiencia de aprendizaje-servicio en la formación de maestras de Educación Infantil**

**Nieves María Sáez-Gallego**

Universidad de Castilla – La Mancha

### **Resumen**

El aprendizaje-servicio (ApS) ha sido utilizado en la formación de docentes de diferentes especialidades y etapas educativas para favorecer su desarrollo competencial, entre las que se incluye su aplicación en contextos reales de enseñanza de la Educación Física (EF). El objetivo del presente trabajo es evaluar el efecto de una experiencia de ApS basada en el diseño y puesta en práctica de actividades motrices en la formación de maestras de Educación Infantil (EI). 44 futuras maestras de EI participaron en la experiencia de ApS y registraron su valoración en un autoinforme sobre las emociones suscitadas, los resultados de aprendizaje y la percepción de la actitud de los niños y niñas que han recibido el servicio. La experiencia consistía en la puesta en práctica de una sesión de EF para una clase de 4 y 5 años, diseñada a partir del desarrollo de una actividad de aprendizaje basado en problemas que describía la situación real del aula. Entre las conclusiones extraídas cabe destacar que la experiencia propició la experimentación de emociones mayoritariamente positivas en las participantes como la satisfacción, la alegría y la felicidad, y las ha motivado para continuar sus estudios. Asimismo, el ApS les permitió realizar una reflexión crítica sobre su propia práctica y obtener retroalimentación respecto a diferentes aspectos de la función docente como el diseño de actividades, la organización de la sesión o el control de la clase. Por último, las participantes han percibido una actitud participativa de niños y niñas que han recibido el servicio, lo que ha propiciado el aumento de bagaje de experiencias motrices.

### **Palabras clave**

Aprendizaje-servicio, emociones, resultados de aprendizaje, metodologías experienciales.

Fecha de recepción: 28/II/2022

Fecha de aceptación: 23/III/2022

## **Efecte d'una experiència d'aprenentatge servei a la formació de mestres d'Educació Infantil**

### **Resum**

L'aprenentatge-servei (ApS) ha estat utilitzat en la formació de docents de diferents especialitats i etapes educatives per afavorir-ne el desenvolupament competencial, entre les quals s'inclou la seva aplicació en contextos reals d'ensenyament de l'Educació Física (EF). L'objectiu del present treball és avaluar l'efecte d'una experiència d'APS basada en el disseny i la posada en pràctica d'activitats motrius en la formació de mestres d'Educació Infantil (EI). 44 mestres futurs d'EI van participar en l'experiència d'ApS i van registrar la seva valoració en un autoinforme sobre les emocions suscitades, els resultats d'aprenentatge i la percepció de l'actitud dels nens i nenes que van rebre el servei. L'experiència consistia a posar en pràctica una sessió d'EF per a una classe de 4 i 5 anys, dissenyada a partir del desenvolupament d'una activitat d'aprenentatge basada en problemes que descrivia la situació real de l'aula. Entre les conclusions extretes cal destacar que l'experiència va propiciar l'experimentació d'emocions majoritàriament positives en les participants com ara la satisfacció, l'alegria i la felicitat, i les va motivar per continuar els estudis. Així mateix, l'ApS els va permetre fer una reflexió crítica sobre la seva pràctica i obtenir retroalimentació respecte a diferents aspectes de la funció docent, com el disseny d'activitats, l'organització de la sessió o el control de la classe. Finalment, les participants van percebre una actitud participativa dels nens i nenes que van rebre el servei, fet que va propiciar l'augment de bagatge d'experiències motrius.

### **Paraules clau**

Aprenentatge servei, emocions, resultats d'aprenentatge, metodologies experiencials.

## **Effect of a service-learning experience in the training of Early Childhood teachers**

### **Abstract**

Service-Learning (SL) has been used in the training of teachers of different disciplines and educational stages to promote their development of skills, including its application in real contexts of teaching Physical Education (PE). The objective of this work is to evaluate the effect of a SL experience based on the design and implementation of motor activities in the training of Early Childhood Education teachers. 44 future Early Childhood Education teachers participated in the SL experience and recorded their assessment of it in a self-report composed of three questions that dealt with the emotions aroused, the learning results and the perception of the attitude of the children who have received the service. The experience consisted of the implementation of a PE session for a class of 4 and 5 years, designed from the development of a problem-based learning activity that described the real situation of the classroom. Among the conclusions drawn, it should be noted that the experience led to the experimentation of mainly positive emotions in the participants, such as satisfaction and happiness, and has motivated them to continue their studies. Likewise, SL allowed them to carry out a critical reflection on their own practice and obtain feedback regarding different aspects of the teaching function such as the design of activities, the organization of the session or the control of the class. Finally, the participants have perceived a participatory attitude of the children who have received the service, which has led to an increase in the baggage of motor experiences.

### **Keywords**

Service-learning, emotions, learning outcomes, experiential methodologies.

## 1. Introducción

El aprendizaje-servicio (ApS) está teniendo un gran auge como metodología de aprendizaje en las enseñanzas universitarias durante los últimos años. Supone la puesta en práctica de conocimientos y materias del currículum formal a través de la participación activa del estudiantado en la prestación de un servicio útil a la comunidad (García-López et al., 2019). Se basa, por tanto, en un modelo educativo innovador que fomenta el desarrollo de un aprendizaje significativo tanto en el ámbito académico como en el de la formación cívica y moral (Capella et al., 2014). Gracias a esta metodología, el alumnado implicado llega a adquirir una mejor comprensión de la materia y mejora su habilidad para analizar problemas al enfrentarse a situaciones reales (Heo et al., 2014).

El ApS ha sido utilizado en la formación de docentes de diferentes especialidades y etapas educativas para favorecer el desarrollo competencial del alumnado (Baldwin et al., 2007; Ayuste et al., 2016; García, 2011; Chiva-Bartoll et al., 2018; Martínez, 2018), entre los que cabe destacar su utilización en la formación de futuros maestros de Educación Física (EF). Pérez-Ordas et al. (2021) afirman que la metodología permite conectar a los futuros profesionales de la EF con las realidades y desafíos de un entorno educativo diverso y en constante evolución, lo que produce beneficios para la comunidad y conecta la educación con el mundo real.

Concretamente, Vázquez et al. (2017) utilizaron la metodología de ApS con futuros docentes de EF en Educación Infantil (EI), los cuales prestaron un servicio directo a niños con diversidad funcional y concluyen que los programas formativos de ApS son útiles para el desarrollo de habilidades prácticas y contenidos académicos en el ámbito de la EF y para el fomento de la actitud crítica y reflexiva del alumnado. En esta línea, las personas participantes en el estudio de Chiva-Bartoll et al. (2018) desarrollaron un programa de ApS consistente en la organización, aplicación y gestión de distintas sesiones de juegos motores y expresivos para estimular el desarrollo motor y social de niños que presentaban alteraciones de la motricidad, y mejoraron sus habilidades y actitudes sociales durante la implementación. Por su parte, Vázquez et al. (2017) presentan un programa de recreos cooperativos realizado por futuros maestros de EF con el objetivo de reducir la exclusión social de las personas receptoras del servicio, y concluyen que las personas prestadoras del servicio mejoraron sus conocimientos sobre el diseño y uso de los juegos cooperativos.

Por ello se puede afirmar que la metodología del ApS es idónea para el desarrollo de las competencias básicas en la formación de los futuros profesores, ya que propicia el crecimiento emocional, académico y personal, tal y como afirman Chiva-Bartoll et al. (2019) tras la revisión sistemática realizada sobre experiencias de ApS relacionadas con la EF y los deportes. Para ser más específicos, Pérez-Ordas, et al. (2021) recogen en su revisión sobre diferentes estudios que emplean la metodología del ApS en la

formación de futuros docentes de EF, que esta metodología contribuye a la mejora de los siguientes aspectos relacionados con la formación docente: habilidades de comunicación y feedback, planificación y organización de las sesiones, gestión de conflictos, capacidad de adaptación y evaluación.

Por otra parte, las potencialidades de la metodología para el colectivo receptor del servicio también han sido destacadas tras la realización de otras revisiones sistemáticas sobre estudios desarrollados en el ámbito educativo, como la elaborada por Calvo et al. (2019), la cual concluye que además de propiciar el aprendizaje de los estudiantes universitarios, favorece los procesos de integración, inclusión y atención a la diversidad del alumnado de Educación Primaria; o la realizada por Cañadas (2021), que insiste en que la prestación del servicio aporta beneficios a nivel académico, social y laboral, mientras que la recepción del mismo le permitió a los diferentes colectivos (en su mayoría alumnado en edad escolar con diferentes capacidades) aprovecharse de los beneficios de la práctica de actividad física, mejorando su salud y motricidad.

Con todo ello, el objetivo del presente trabajo es evaluar el efecto de una experiencia de ApS en la formación de maestras de EI durante la puesta en práctica de diferentes actividades motrices, analizando tanto los aprendizajes de la labor docente como los beneficios obtenidos por el colectivo receptor del servicio.

## **2. Método**

### **2.1. Participantes**

La muestra se divide en las prestadoras del servicio (estudiantes del Grado de Maestro en EI) y los receptores del servicio (alumnado de la etapa de EI participante en la experiencia). Sus características se detallan a continuación:

Prestadoras del servicio: 44 futuras maestras de EI ( $M_{\text{edad}} = 19,53 \pm 3,18$  años) completaron el proceso ApS. Todas las participantes eran alumnas del Grado de Maestro de Educación Infantil y estaban matriculadas en la asignatura de Habilidades Motrices y Salud en Educación Infantil, de carácter troncal en el primer cuatrimestre del primer curso.

Receptores del servicio: 74 alumnos de EI de un colegio público de la ciudad de Toledo (España) tomaron parte en esta experiencia. 42 personas tenían 4 años y 32 tenían 5 años. La muestra se dividía en cuatro clases, dos de cada franja de edad, y cada una de ellas recibió un total de 5 sesiones de Educación Física dirigidas por diferentes alumnas de la Facultad. En concreto, cada grupo desarrolló una sesión semanal de 45 minutos de duración. En cada una de las clases de 4 años había un niño diagnosticado con Trastorno de Espectro Autista (TEA).

### **2.2. Instrumentos**

Las futuras maestras de Educación Física en Educación Infantil cumplieron un

autoinforme al finalizar la experiencia compuesto por las siguientes tres preguntas: *¿A nivel emocional cómo te sientes tras la puesta en práctica de la sesión de Educación Física? ¿Qué conclusiones sacas sobre tu diseño e implementación? ¿Cómo habéis percibido la actitud de los niños que han participado?*

### 2.3. Procedimiento

El alumnado de la asignatura Habilidades Motrices y Salud en Educación Infantil, perteneciente al primer curso del Grado en Maestro en Educación Infantil de una Facultad de Educación española, desarrolló una actividad de ApS consistente en el diseño y puesta en práctica de una sesión de Educación Física en un Centro de Educación Infantil. La actividad formaba parte del proceso de evaluación continua dentro de la asignatura.

Inicialmente se realizó un diagnóstico de la realidad, tal y como recomiendan Puig et al. (2011), para ver de qué manera se podría contribuir a la sociedad poniendo en práctica los contenidos propios de la asignatura. Las alumnas consideraron que los niños de educación infantil debían incrementar su tiempo de implicación motriz, lo que les ayudaría a favorecer su desarrollo motor y la interacción con el entorno, a la vez que ellas mismas profundizaban en los aprendizajes relacionados con el diseño y puesta en práctica de actividades destinadas a la mejora del control corporal y de las habilidades motrices básicas. Para ello, se planteó como iniciativa la dinamización de los recreos de los niños de Educación Infantil, pero se observó una escasez de tiempo semanal dedicado al desarrollo de la motricidad durante las sesiones ordinarias, por lo que finalmente se decidió incrementar el tiempo de implicación activa de los niños y niñas en juegos motores mediante la inclusión de diferentes sesiones de EF en su horario lectivo.

Con esta premisa, se emplearon cuatro sesiones de una hora de duración para el desarrollo de la propuesta en la Universidad, la cual se configuró como una actividad de aprendizaje basado en problemas (ABP) cuya solución consistía en el diseño de una sesión de Educación Física para cada uno de los cuatro grupos posibles del colegio de destino, teniendo en cuenta sus características. Las sesiones de ABP se emplearon en desarrollar las diferentes fases de esta metodología (aclarar conceptos, definir el problema, analizar el problema, organizar conceptos, formular objetivos, desarrollar el trabajo, informar al grupo y presentar la solución). Para el desarrollo de las mismas se confeccionaron grupos de 6 personas, que luego se dividirían en dos subgrupos de 3 para la ejecución de la propuesta de ApS. Antes del ApS, las alumnas pusieron en práctica una de sus sesiones a modo de ensayo, seleccionada por la profesora, en el gimnasio de la Facultad.

Tras este periodo, todos los grupos pusieron en práctica dicha sesión de Educación Física con el grupo real de destino. La profesora, que ejercía de guía, estuvo presente en todas las experiencias prácticas. Todas las actividades se llevaron a cabo en un plazo de 4 meses dentro del primer cuatrimestre del curso.

Después de la realización de la experiencia, el alumnado fue invitado a completar el autoinforme que se ha detallado en la sección de instrumentos, en el que plasmaron las emociones experimentadas, las conclusiones de aprendizaje extraídas de la experiencia y la actitud percibida en los receptores del servicio. El protocolo utilizado en este estudio está de acuerdo con las exigencias de la Declaración de Helsinki y se encontraba aprobado dentro del protocolo del proyecto de innovación docente en el que se encuadra la presente investigación. Se obtuvieron los consentimientos informados de las participantes.

#### 2.4. Categorías de análisis

Se utiliza la metodología cualitativa a través de un diseño observacional indirecto basado en el análisis de contenido de textos documentales (Anguera, 1986).

Se ha realizado un análisis deductivo de contenido, a partir de tres categorías de análisis: aspectos generales, aprendizajes de la función docente y beneficios de la tarea docente, que hacen referencia a los parámetros generales de los efectos de la aplicación del ApS. Estas categorías habían sido utilizadas previamente en los trabajos de Capella et al. (2014) y Abellán (2021). A su vez, las respuestas se han subdividido en los códigos propuestos por Capella et al. (2014). Las categorías y códigos utilizados se pueden encontrar en la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías y códigos de análisis

Aspectos generales	Toma de contacto
	Formación para el futuro
	Resolver dudas profesionales
	Reconocer el valor de la práctica
Aprendizajes de la función docente	Capacidad de adaptación
	Gestión de conflictos
	Habilidades de motivación y dinamización de grupos
	Feedback
	Autocrítica
	Facilidad de expresión
	Trabajo en equipo
Beneficios de la tarea docente	Diversión
	Desarrollo motor
	Atención personalizada
	Aprendizajes transversales

Los resultados relacionados con las preguntas abiertas de los autoinformes se han presentado utilizando la perspectiva narrativa, la cual combina citas textuales con la narración de la autora del trabajo, la cual estuvo presente en cada una de las sesiones y ejerció el rol de guía en las mismas (Pérez-Samaniego et al., 2011).

### 3. Resultados

La valoración general de la experiencia, evaluada a través del autoinforme, se divide en los siguientes apartados: aspectos generales, aprendizajes de la función docente y beneficios de la tarea docente.

#### 3.1. Aspectos generales

En este apartado se incluyen los aspectos generales del impacto de la prestación del servicio, incluyendo los sentimientos experimentados por las participantes y los aprendizajes académicos de carácter global.

En primer lugar, muchas de las participantes destacan que esta experiencia constituye la primera toma de contacto con la realidad de las aulas. En general, las emociones suscitadas por las participantes son de alegría y satisfacción después de este primer acercamiento, aunque algunas destacan miedo y nerviosismo por la incertidumbre derivada del desconocimiento.

*La sensación ha sido bastante satisfactoria y muy emocionante ya que era la primera vez que tenía la posibilidad de asistir y trabajar con niños, ha sido una experiencia nueva de la que se aprenden muchas cosas.*

*Ha sido una experiencia muy enriquecedora de la que estoy orgullosa y agradecida de haber podido participar.*

*Tras la puesta en práctica de la sesión me he sentido muy bien. Al principio estaba muy nerviosa pero poco después los nervios desaparecieron y me sentí mucho mejor.*

*Me siento muy contenta y satisfecha del trabajo que hemos realizado. Al principio tenía mucho miedo de cómo iba a salir todo, pero después todo a fluido y ha pasado lo que tenía que pasar en cada momento. (...). Pero en general ha sido la experiencia vivida más bonita en lo que llevo del grado.*

Este primer acercamiento, por lo tanto, constituye la conexión directa entre las enseñanzas desarrolladas en la Universidad y la profesión para la cual habilitan, lo que sin duda supone una formación para el futuro.

*Después de haber llevado a cabo la práctica pienso que al tratar con ellos he podido coger un poco de experiencia para la próxima vez poder hacerlo un poco mejor.*

*Una de las partes que más me ha gustado de la práctica ha sido estar con el niño con TEA y poder disfrutar de esta experiencia que nunca voy a olvidar*

Las participantes mencionan que, gracias a la experiencia, se ha visto fortalecida su motivación para continuar con los estudios y con el aprendizaje. Además, ha

provocado que algunas de las participantes resolvieran dudas profesionales al ver reafirmada su vocación y su deseo de convertirse en maestras de Educación Infantil.

*Bien, creo que me ha servido para ver lo que me espera cara al futuro y saber que me sigue gustando.*

*Me siento bien y más motivada para seguir con la carrera y llegar a ser maestra.*

*Me siento muy complacida y animada por las prácticas del colegio (...), me hicieron descubrir aún más que mi sueño es ser profesora de educación infantil.*

*Me siento feliz y esto me ha ayudado a confirmar que esta es definitivamente mi vocación. Fue increíble.*

Finalmente, las participantes reconocen el valor de la práctica para el desarrollo de aprendizajes difícilmente adquiribles en otros contextos.

*La experiencia es muy enriquecedora, la puesta en práctica ha sido una de las mejores maneras para comprender los errores del ABP escrito.*

*Me gustó bastante poder realizar las pruebas en el colegio ya que te acercan un poco más a lo que viene siendo la realidad al estar con niños y te pone en situaciones las cuales si no realizas este tipo de prácticas es muy complicado que sepas llevar y resolver en el futuro.*

A modo de síntesis, la experiencia les ha permitido a las participantes experimentar una primera toma de contacto con la realidad educativa, las ha motivado para continuar con el aprendizaje y ha permitido que reafirmaran su vocación. Consideran que, gracias a la prestación del servicio, han obtenido aprendizajes difícilmente adquiribles en otro contexto.

### 3.2. Aprendizajes de la función docente

Este apartado hace referencia a la adquisición de conocimientos sobre aspectos implicados en la función docente. Incluye diferentes aprendizajes desarrollados a través de la experiencia.

En primer lugar, la prestación del servicio le ha permitido a gran parte de las participantes desarrollar su capacidad de adaptación, aspecto esencial de la docencia. Las alumnas identificaron la necesidad y la importancia de adecuarse a los espacios y materiales para poder desarrollar la sesión con todas las garantías.

*He visto que tener en cuenta el espacio y los materiales disponibles es muy importante a la hora de realizar la actividad.*

*La parte del desarrollo de la sesión estuvo bien, aunque nos faltó un poco de organización a la hora de colocar los materiales que necesitábamos para llevar a cabo esta parte.*

Por otra parte, las participantes han tenido que adaptarse al tiempo disponible para realizar la sesión teniendo en cuenta el ritmo de trabajo del grupo y el potencial de las actividades. En algunas ocasiones, el tiempo disponible fue insuficiente para el desarrollo de todas las actividades diseñadas.

*Hemos tenido problemas con el tiempo ya que hemos tenido menos del necesario para llevar la práctica al completo, pero creo que lo hemos distribuido correctamente.*

*Yo creo que teníamos planificados muchos ejercicios con los niños, pero al final no nos dio tiempo nada más que hacer dos ejercicios más o menos correctos y un poco de relajación.*

La gestión del tiempo se convierte en un aspecto esencial en las clases de Educación Física, ya que permite desarrollar todas las partes que componen una sesión (calentamiento, parte principal y vuelta a la calma). En algunas sesiones, las participantes no fueron capaces de controlar el tiempo disponible para finalizar las actividades diseñadas, impidiendo el desarrollo de la vuelta a la calma.

*Tenemos que acortar el tiempo de las diferentes actividades que queremos realizar para que se puedan ejecutar todas, incluida la vuelta a la calma.*

*Tuvimos que realizar cambios en la organización y también tuvimos que eliminar algunas actividades. Al final en la sesión que llevamos a la práctica nos faltó realizar la vuelta a la calma por falta de tiempo.*

En otros casos, las actividades se desarrollaban de forma más rápida de lo previsto, haciendo que la duración de la sesión fuese menor a la establecida, lo que resalta la importancia de la planificación para atender a desajustes.

*Tras la puesta en práctica, he sacado en conclusión que para ocasiones futuras será mejor llevar alguna actividad extra por si la actividad anteriormente programada se realiza de una manera más rápida; y sobre todo se debe estar preparado para cualquier inconveniente siendo resolutivo.*

*Que cuando te enfrentas a una clase de 21 alumnos de 4 años, no vale con un único diseño. Hay que tener preparados planes B, C e incluso D, porque los niños son impredecibles.*

*Como conclusión sacamos que siempre hay que llevar un juego o algo preparado por si la clase preparada se queda corta, ya que al improvisar los niños se revolucionaron.*

Como otro de los aprendizajes derivados de la experiencia, cabe destacar la capacidad de gestión de conflictos. Entre los diferentes grupos había uno que se caracterizaba por un comportamiento más díscolo, por lo que las participantes tuvieron la oportunidad de poner en práctica algunas habilidades de control de la clase y/o

resolución de conflictos.

*El grupo de 4 años eran niños que estaban bastante alterados, se desconcentraban con facilidad y tenía que estar muy atenta a todos los participantes ya que, sin esperártelo, de repente te podías encontrar a varios niños pegándose, o unos encima de otros... También era un grupo muy movido y les costaba mucho seguir las indicaciones, así como quedarse quietos en ciertos momentos que la sesión lo necesitaba.*

*Puede que tengan mal comportamiento, que griten, sean agitados (...). Cuando te pones sería te respetan e incluso algunos ya lo hacían antes.*

*Me encuentro satisfecha con el trabajo realizado, puesto que los niños estaban alterados pero al final conseguimos hacernos con la situación.*

Ligado a este tipo de aprendizajes, podríamos incluir el desarrollo de habilidades de motivación y dinámica de grupos, esenciales para mantener la atención del alumnado y propiciar una elevada implicación activa de los mismos.

*La mayoría parecían entusiasmados y con ganas de participar. Notamos también alguno más tímido y otros de los que había que estar más pendientes para que siguieran las instrucciones de la actividad.*

*Sobre el diseño de la actividad tuvimos que cambiar varias cosas de las que teníamos propuestas. A pesar de ello, creo que salió bastante bien y las actividades fueron dinámicas y entretenidas.*

Tanto la capacidad de gestión de conflictos como la de motivación y dinámica de grupos se consideran esenciales en la función docente, pero el tratamiento teórico de las mismas que se realiza en la Universidad requiere una contextualización para su transferencia a la práctica educativa. Muchas alumnas incorporan en sus autoinformes el resultado de su desempeño en este ámbito, destacando sus bondades y limitaciones, lo que denota que la experiencia les ha ayudado a clarificar su nivel de competencia.

*Me han quedado muy claro que es más difícil de lo que imaginaba mantener a los niños atentos toda la sesión por lo que debería tener algunas tácticas para que siempre estén ocupados.*

*Tengo que mejorar, pero para ser la primera vez, supe actuar en momentos precisos de descontrol de la clase.*

En este sentido, la actividad ha permitido a las prestadoras del servicio recibir feedback sobre su grado de adquisición de la competencia interpersonal de la labor docente. Además de las habilidades de control de la clase y resolución de conflictos, la aplicación de las actividades diseñadas en el contexto real les ha permitido comprobar si las actividades estaban adecuadas al nivel, capacidades e intereses de los

participantes.

*En mi opinión, el diseño de las actividades estaba bien en general pero quizás podíamos haberlas hecho algo más complejas, ya que en alguna les pareció algo más fácil de hacer.*

*Qué hay niños de todo tipo y hay que trabajar mucho para poder aplicar la enseñanza a cada uno.*

*Es muy satisfactorio que al terminar la sesión los niños te digan que les ha gustado mucho la actividad y que quieren que vuelvas a ir otro día.*

Paralelamente, gracias a la retroalimentación recibida, las participantes ponen de manifiesto en sus autoinformes que la actividad ha propiciado la autocrítica, ya que destacan sus fallos en relación a diferentes aspectos anteriormente mencionados como el diseño de actividades, la organización de la sesión, la adecuación a espacios y materiales, la distribución de los tiempos o la dinamización del grupo.

*Lógicamente hubo fallos de los que he aprendido para un futuro diseño de más sesiones.*

*Las actividades propuestas pueden no haber sido las más adecuadas.*

*Como conclusión puedo sacar, que si tuviera que realizar otra vez la sesión la adaptaría más al tamaño del aula ya que esta era muy reducida, e intentaría que fuera más dinámica para poder mantener la atención de los niños durante toda la hora y que no se dispersasen en momentos.*

Por otra parte, aunque en menor grado, algunas participantes también destacan que la experiencia les ha permitido reflexionar sobre su desempeño en cuanto a la capacidad de expresión para la explicación de las actividades, la aportación de feedback o la realización de la síntesis de la sesión a modo de conclusión. La comunicación en el aula es esencial para que las actividades se desarrollen en los términos establecidos, permitiendo así el desarrollo de los diferentes contenidos y objetivos educativos. Una mala explicación, con escasas indicaciones, puede propiciar que una actividad con gran potencial educativo no se desarrolle adecuadamente, reduciendo así el tiempo útil de la sesión.

*Me ha ayudado para darme mucha confianza sobre mí misma al ser una sesión en la cual tenías que estar en continuo contacto con ellos para explicar las actividades realizadas y preguntas acerca de los juegos a modo de conclusión.*

*La vuelta a la calma debimos de explicarla mejor y colocar nosotros a los niños, ya que algunas colchonetas estaban vacías y otras con más de 4 niños.*

*Que hay que intentar que los niños pasen el menos tiempo posible parados. También que hay que dejar muy claro lo que queremos que hagan en cada*

*actividad mediante ejemplos.*

Asimismo, la experiencia también ha ayudado a las participantes a mejorar sus habilidades de trabajo en grupo, necesarias para superar muchas de las asignaturas de la titulación y esenciales en esta profesión multidisciplinar, en la que la coordinación entre diferentes profesionales se hace indispensable para ofrecer una educación de calidad al alumnado.

*Muy bien y muy contenta por el trabajo realizado ya no solo a nivel individual sino a nivel colectivo ya que hemos funcionado muy bien como grupo y el trabajo realizado ha sido bueno.*

*Además, nos supimos organizar las componentes del grupo para llevar a cabo una mejora de la práctica en el aula del colegio.*

A modo de síntesis, las participantes han desarrollado aprendizajes relacionados con la capacidad de adaptación, la resolución de conflictos, la mejora de las habilidades de motivación y dinámica de grupos, la obtención de feedback, la autocrítica, la capacidad de expresión o el trabajo en grupo.

### 3.3. Beneficios de la tarea docente

En este apartado se incluyen los efectos beneficiosos que la prestación del servicio ha tenido en el colectivo receptor del mismo.

En términos generales, gran parte de las participantes hace alusión a la diversión y el disfrute de los niños al recibir el servicio, aspecto esencial para promover la participación y el aprendizaje.

*Los niños estaban animados, colaboradores y alegres porque les gustaban las actividades. Tuvieron una actitud positiva hacia nosotras.*

*Me sentía muy bien porque los niños disfrutaron mucho jugando con nosotras, además recibimos mucho cariño por su parte.*

*Los niños estaban muy comprometidos con nosotras y creo que disfrutaron bastante a pesar de ser última hora y estar bastantes cansados.*

*Me siento contenta y realizada con la clase práctica que impartimos mis compañeras y yo (...) y muy feliz con la respuesta recibida por parte de los niños y al ver como disfrutaban con la actividad planteada y se mostraban agradecidos con nosotras.*

El principal objetivo del servicio era incrementar el tiempo de implicación motriz de los niños, lo que sin duda favorece su desarrollo motor y su capacidad para interactuar con el entorno. Las participantes percibieron una actitud muy participativa en la mayoría de los niños.

*Considero que nuestra actividad a nivel estructural estaba pensada para el entretenimiento e interacción de los niños con ellos mismos y su entorno.*

*Tanto los niños y las niñas tenían una actitud muy participativa en todos los juegos propuestos, también tenían una alta motivación, diversión y alegría. Me sorprendió la capacidad tan alta de participación que mostraban, una de las cosas que más me gustó.*

Además, otro aspecto que vio resaltada la participación y el aprendizaje de los niños fue la variabilidad de la práctica. Las prestadoras del servicio pusieron en práctica actividades innovadoras que no habían sido desarrolladas antes por los infantes y, en algunos casos, que requerían de la utilización de materiales alternativos diseñados por ellas mismas.

*Los niños se mostraron muy participativos, tal vez porque en las clases con sus profesores no se pueda llevar a cabo tal despliegue de materiales.*

A este respecto, puesto que el servicio era prestado por grupos de tres personas, la ratio profesor-alumno se redujo y las participantes pudieron ofrecer una atención más personalizada, observando las dificultades de los niños y actuando en consecuencia.

*Que hay que tener muy en cuenta los materiales de los que disponemos, así como del tiempo, lo que los niños son capaces de hacer y de entender y de las dificultades que algunos puedan tener, como por ejemplo (...), la niña que no entendía nada de español.*

*Nos dimos cuenta de que algunas actividades no las iban a entender bien, así que decidimos modificar la sesión metiendo una actividad que teníamos pensada para la clase de 4 años.*

Por último, el servicio ha permitido a los niños desarrollar otros aprendizajes de tipo transversal, como el aprendizaje de las normas, el respeto del turno de palabra y de acción y el respeto hacia los compañeros y material.

*En general se portaron bien y tenían mucha actitud participativa. Además, respetaban su turno, a los compañeros y el material.*

*Los niños se han portado muy bien en todo momento y han hecho los juegos bien y sin peleas ni ningún otro tipo de problema. Esperaban su turno para hacerlo (...). Nos han ayudado a recoger todo el material sin decírselo y lo que más les ha costado es mantener el silencio en la relajación. Pero como conclusión yo estoy muy contenta con ellos por su comportamiento ya que se han respetado entre todos y nos han respetado a todas nosotras y se les veía contentos haciendo todos los juegos.*

En algunos casos, algunos niños han podido desarrollar el compañerismo y la solidaridad con sus compañeros, al ayudarse unos a otros para resolver situaciones

nuevas que pudieran estar poco adaptadas a las características individuales de todo el alumnado. Esto genera una buena cohesión de grupo y propicia la inclusión.

*Me ha gustado mucho la actitud de los pequeños hacia el niño con TEA, ya que más de una vez han ido a ayudarlo, y yo personalmente no pensaba que niños tan pequeños pudiesen hacerlo.*

A modo de síntesis, los niños han incrementado su compromiso motor y se han divertido haciéndolo. A su vez, han trabajado el respecto hacia las normas, compañeros y materiales, y han desarrollado habilidades de cooperación entre iguales y ayuda a los demás.

#### **4. Discusión**

El principal objetivo de este estudio era evaluar el efecto de una experiencia de ApS en la formación de futuras maestras de Educación Física en Educación Infantil. Para ello se analizó su valoración general de la experiencia consistente en dirigir una sesión de EF en un aula de 4 y 5 años.

Los resultados indican que las participantes experimentaron emociones positivas en la mayoría de los casos, como satisfacción, alegría o felicidad. Entre tales emociones, muchas de las participantes afirman que les ha motivado para afrontar su formación inicial y seguir haciendo prácticas al ver reafirmada su vocación. En consonancia con estos resultados, Miller (2012) evaluó la influencia de la metodología en el desarrollo de la vocación de los futuros maestros de EI y concluyó que ambas variables estaban directamente relacionadas, es decir, que la experiencia le permitió al personal prestador del servicio sentir la llamada vocacional.

Por otra parte, según las conclusiones registradas en los autoinformes, la experiencia ha contribuido al desarrollo de diferentes aprendizajes de la función del docente de EF en EI, entre los que destacan la distribución de los tiempos, el diseño de actividades, la importancia de la planificación, la organización de la sesión, el control de la clase o el desarrollo de estrategias para fomentar la motivación del alumnado. Estos resultados encajan con la afirmación de Lamoneda (2018), quien hacía alusión en su estudio a la mejora las habilidades de comunicación, planificación y organización de las sesiones. Asimismo, estos resultados también coinciden con las conclusiones de la revisión sistemática realizada sobre experiencias de ApS relacionadas con la EF y los deportes por Chiva-Bartoll et al. (2019), los cuales corroboran que el ApS fomenta el desarrollo de las competencias básicas en la formación de docentes del futuro y propicia su crecimiento emocional, académico y personal.

En este sentido, Capella et al. (2014) corroboran con su estudio el potencial del ApS para el desarrollo de habilidades prácticas y contenidos académicos en el ámbito de la EF de futuros maestros de Educación Infantil, sobre todo en lo que se refiere a aspectos como la capacidad de adaptación o el desarrollo de la actitud crítica y reflexiva sobre la propia actividad. Los resultados del presente trabajo están en

consonancia con dichas afirmaciones. Por un lado, las participantes se adaptaron a las características del alumnado y de la situación, proponiendo actividades alternativas cuando no funcionaban las que ponían en práctica; y por otro, las participantes mostraron su actitud crítica y reflexiva sobre la propia actividad cuando plasmaron en el autoinforme los aprendizajes que se desprendían de la experiencia. Por otra parte, las participantes afirman haber mejorado sus habilidades para mantener el control, la atención o la motivación en el alumnado receptor del servicio, lo que sugiere la mejora de sus habilidades sociales y afectivas, tal como indicaban Chiva-Bartoll y Fernández-Río (2021).

Para finalizar, las prestadoras del servicio perciben una buena actitud entre el alumnado receptor del servicio en términos generales. Consideran que los niños mostraron una actitud participativa y entusiasta, lo que parece indicar que recibieron con agrado la experiencia y que se divertieron durante la misma. Capella et al. (2014) afirman que la diversión del alumnado es fundamental en la educación, por lo que la consideran un indicativo de los beneficios del servicio para sus receptores y receptoras. Algunas participantes también destacan que los niños se distraían y se alteraban, aunque en función de las emociones mostradas por las mismas, parece que esto no ha tenido perjuicio en la valoración de la experiencia y que se ha tomado como una oportunidad para acercarse a la realidad educativa. Además, esto les ha podido permitir a las participantes desarrollar aprendizajes sobre el control de la clase o el mantenimiento de la atención del alumnado. Por otra parte, gracias a la experiencia, los niños han tenido la oportunidad de participar en actividades novedosas y variadas, aumentando su bagaje de experiencias motrices en consonancia con lo identificado por Cañadas (2021) en su revisión sistemática, a la vez que han seguido trabajando aspectos esenciales de la educación infantil como es el respecto a las normas, a los compañeros y al material.

En términos generales, el ApS se configura como una metodología interesante en la formación de futuras maestras de EI, propiciando beneficios de aprendizaje tanto a prestadoras como receptores y receptoras del servicio. Por un lado, las futuras maestras han mejorado las habilidades de la función docente y su actitud crítica hacia la práctica al haber aplicado sus conocimientos académicos en el contexto real de aplicación. Por el otro lado, los niños han mostrado entusiasmo, lo que sugiere que se han divertido durante la experiencia, y han participado activamente en las actividades propuestas aumentando su compromiso motor y, con ello, adquiriendo los beneficios derivados de la práctica motriz en estas edades.

## **5. Conclusiones**

La mayoría de las participantes experimenta emociones positivas durante la experiencia de ApS, como la satisfacción, la alegría y la felicidad. Muchas de ellas consideran que les ha motivado para continuar sus estudios.

El ApS ha permitido a las participantes realizar una reflexión crítica sobre su propia práctica, obteniendo retroalimentación respecto a diferentes aspectos de la función

docente como el diseño de actividades, la organización de la sesión o el control de la clase.

El alumnado receptor del servicio ha mostrado una actitud participativa durante la experiencia y se ha divertido durante la misma. Además, ha aumentado su compromiso motor y su bagaje de experiencias motrices, y ha continuado con el trabajo del respecto hacia las normas, compañeros y material.

En términos generales, el ApS se configura como una metodología interesante en la formación de futuras maestras de EI, propiciando beneficios de aprendizaje tanto a estas como al alumnado receptor del servicio.

## Referencias

Abellán, J. (2021). Aprendizaje-Servicio y su efecto sobre las actitudes hacia la inclusión en futuros maestros de Educación Física. *Contextos Educativos*, 27, 83-98. <http://doi.org/10.18172/con.4535>

Anguera, M. T. (1986). La investigación cualitativa. *Educar*, 10, 23-50.

Ayuste, A., Escofet, A., Obiols, N. y Masgrau, M. (2016). Aprendizaje-servicio y codiseño en la formación de maestros: vías de integración de las experiencias y perspectivas de los estudiantes. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(2), 169-183. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68211>

Baldwin, S. C., Buchanan, A. M. y Rudisill, M. E. (2007). What teacher candidates learned about diversity, social justice, and themselves from service-learning experiences. *Journal of Teacher Education*, 58(4), 315-327. <https://doi.org/10.1177/0022487107305259>.

Capella, C., Gil, J. y Martí, M. (2014). La metodología del aprendizaje-servicio en la educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*. 116(2), 33-43. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.03](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.03)

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.

Cañadas, L. (2021). Aprendizaje-Servicio universitario en contextos de actividad física, educación física y deporte: una revisión sistemática. *Educação e Pesquisa*, 47, 1-19. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147237446>

Chiva-Bartoll, O. y Fernández-Río, J. (2021). Advocating for Service-Learning as a pedagogical model in Physical Education: towards an activist and transformative approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1911981>

Chiva-Bartoll, O., Peris, C. C. y Piquer, M. P. (2018). Investigación-acción sobre un programa de aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 277–293. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.270581>

Chiva-Bartoll, O., Ruiz-Montero, P. J., Martín, R., Pérez, I., Giles, J., García-Suárez, J. y Rivera-García, E. (2019). University Service-Learning in Physical Education and Sport Sciences: A systematic review. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1147-1164. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.60191>

García, T. (2011). Aportaciones ciudadanas desde el aprendizaje servicio: universidad, escuela y comunidad conectadas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2), 125-141.

García-López, L. M., Gutiérrez, D. y Fernández-Bustos, J. G. (2019). Emprendimiento docente en la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria: una propuesta desde la Educación deportiva y el Aprendizaje-Servicio. *Contextos Educativos*, 24, 113-121. <https://dx.doi.org/10.18172/con.3913>

Heo, J., King, C., Lee, J., Kim, H. M. y Ni, C. (2014). Learning from healthy older adults: An analysis of undergraduate students' reflective essays. *Asia-Pacific Education Research*, 23, 537–545. <https://doi.org/10.1007/s40299-013-0128-3>

Lamoneda, J. (2018). Programas de aprendizaje-servicio en estudiantes de ciclo formativo en animación y actividad física. *Journal of Sport and Health Research*, 10, 65–77.

López-Fernández, I. y Benítez-Porres, J. (2018). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una experiencia en el marco de una asignatura del Grado en Educación Primaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 16(2), 195-210. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.9127>

Martínez, A. (2018). El aprendizaje servicio como experiencia en el Grado de Educación Primaria. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 5, 142-149.

Méndez-Giménez, A. y Fernández-Río, J. (2012). Efecto de los estresores académicos en las creencias del alumnado de magisterio sobre el material reciclado. *REIFOP, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(3), 161-171.

Miller, M. (2012). The role of service-learning to promote early childhood physical education while examining its influence upon the vocational call to teach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(1), 61-77. <https://doi.org/10.1080/17408981003712810>

Pérez-Ordás, R., Nuviala, A., Grao-Cruces, A. y Fernández-Martínez, A. (2021). Implementing Service-Learning Programs in Physical Education; Teacher Education as Teaching and Learning Models for All the Agents Involved: A Systematic Review.

*International journal of environmental research and public health*, 18(2), 669.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph18020669>

Pérez-Samaniego, V., Devís-Devís, J., Smith, B. M. y Sparkes, A. C. (2011). La investigación narrativa en la educación física y el deporte: qué es y para qué sirve. *Movimento*, 7(1), 11-38. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.17752>

Puig, J. M., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, 298, 45-67.

Ruiz-Montero, P. J., Corral-Robles, S., García-Carmona, M., y Belaire-Meliá, A. (2019). Experiencia de ApS en la formación inicial del profesorado del doble grado de Educación Primaria y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. El contexto multicultural como marco de actuación. *Publicaciones*, 49(4), 145-164.  
<https://doi:10.30827/publicaciones.v49i4.11733>

Vázquez, S., Liesa, M. y Lozano, A. (2017). Recreos cooperativos e inclusivos a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 173-185.  
<https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.213181>