



Efectos sobre la prosociabilidad y los aprendizajes de universitarios del aprendizaje-servicio en contexto penitenciario

Effects on prosociality and learning of university students from service-learning in a prison context

Autores

Guillem Trabal^{1, 2, 3}
Jordi Arboix-Alió^{3, 4}
Josep Solà³

¹ Universitat de Vic–Universitat Central de Catalunya (Vic, Spain)

² Universitat de Vic–Universitat Central de Catalunya (Vic, Spain)

³ Ramon Llull University, FPCEE Blanquerna (Barcelona, Spain)

⁴ School of Health Sciences, Ramon Llull University, FCS Blanquerna (Barcelona, Spain)

Autor de correspondencia:
Guillem Trabal
guillem.trabal@uvic.cat

Cómo citar en APA

Trabal Taña, G., Arboix Alió, J., & Solà Santemases, J. (2025). Efectos sobre la prosociabilidad y los aprendizajes de universitarios del aprendizaje-servicio en contexto penitenciario. *Retos*, 71, 491–501. <https://doi.org/10.47197/retos.v71.114446>

Resumen

Introducción: la metodología Aprendizaje-Servicio (ApS) es un enlace entre el ámbito académico y el social con un doble objetivo, aprender contenidos al mismo tiempo que se presta un servicio a la sociedad.

Objetivo: analizar la influencia que tiene sobre la conducta prosocial de estudiantes universitarios su participación en un programa de Aprendizaje-Servicio en un centro penitenciario mediante la educación física y evaluar el impacto del proyecto sobre la percepción de los aprendizajes de los alumnos.

Metodología: el estudio combina una metodología cuantitativa (Prosocialness Scale for Adults y la Escala de Conducta Prosocial) y una cualitativa (cuaderno de seguimiento reflexivo y mesas de discusión) con una muestra de estudiantes universitarios compuesta por 55 hombres y 42 mujeres de entre 19 y 35 años ($M=22,17$ y $DS= 4,38$).

Resultados: los resultados obtenidos presentan mejoras en la conducta prosocial sin que estas sean significativas. Complementariamente, los alumnos perciben una mejora de su aprendizaje de la competencia profesional y en la concienciación y comprensión del colectivo recluso.

Conclusiones: se refuerza la utilidad del Aprendizaje-Servicio de carácter puntual en un centro penitenciario sobre los aprendizajes de los alumnos universitarios.

Palabras clave

Actividad física; aprendizaje-servicio; centro penitenciario; conducta prosocial; educación superior; prisión; servicio comunitario.

Abstract

Introduction: the Service-Learning (SL) methodology is a link between the academic and social spheres with a dual objective: learning content while providing a service to society.

Objective: to analyze the influence on the prosocial behavior of university students participating in a Service-Learning program in a prison through physical education, and to assess the impact of the project on students' perception of their learning.

Methodology: the study combines a quantitative methodology (Prosocialness Scale for Adults (Caprara et al., 2005) and the Prosocial Behavior Scale (Auné & Attorresi, 2017)), and qualitative methodology (reflective follow-up notebook) with a sample of 55 men and 42 women between 19 and 35 years old ($M=22.17$ and $SD= 4.38$) university students.

Results: the results show improvements in prosocial behavior without these being significant. Additionally, the students demonstrate learning in the improvement of professional competence and the awareness and understanding of the incarcerated collective.

Conclusions: the usefulness of the punctual Service-Learning in a penitentiary center on the learning of university students is reinforced.

Keywords

Community service; higher education; physical activity; prison; prosocial behaviour; service-learning.

Introducción

La metodología Aprendizaje-Servicio (ApS) vincula el ámbito académico y el social, integrando instituciones educativas y comunitarias para formar ciudadanos éticos y profesionales con sentido de participación grupal. Este modelo pedagógico activista, reflexivo y competencial combina el aprendizaje curricular con el servicio a la comunidad, permitiendo a los estudiantes interpretar y transformar la realidad, entendiéndose como dos caras de la misma moneda en las que se deben satisfacer ambos objetivos, de aprendizaje y de servicio (Chiva-Bartoll et al., 2018).

En el ámbito universitario de la educación física se ha incorporado el ApS como una asignatura excelente para su aplicación y reconocimiento curricular en escenarios reales (Solà, 2022), permitiendo a los alumnos dar un paso más allá en la adquisición de conocimientos y competencias relacionadas con el ámbito académico pertinente y facilitarles la posibilidad de conocerse a sí mismos e interactuar y relacionarse con todos los agentes involucrados en el ApS: compañeros, profesores y receptores del servicio, potenciando las habilidades sociales y las estrategias para interactuar (Gil-Gómez et al., 2015; Giles et al., 2025). Este proceso evidencia unos aprendizajes más profundos, posibilitados por la motivación vivenciada por los participantes, y un desarrollo más consolidado del pensamiento crítico, como consecuencia de la posibilidad de descubrir, examinar y revisar los supuestos entre el conocimiento impartido y la experiencia vivenciada. Al mismo tiempo, se desarrolla un mayor entendimiento cultural y una mayor adquisición de valores como bases del aprendizaje crítico (Corbatón et al., 2015). Desde un paradigma sociocrítico, este proceso se enmarca en la investigación-acción que tiene como objetivo no solamente explicar la realidad sino reorientar las acciones para lograr un cambio mediante la investigación participativa y la autocrítica en todas sus fases (Kemmis & McTaggart, 1992).

Los beneficios del ApS se diferencian entre los dirigidos a la comunidad perceptora del servicio y a los mismos estudiantes universitarios (Pérez-Ordás et al., 2021), clasificándose estos últimos sobre cuatro ámbitos: sociales, académicos, personales y de ciudadanía (Chiva-Bartoll et al., 2019). El aprovechamiento del ApS se evidencia en la adquisición de habilidades y de actitudes sociales (Chiva-Bartoll et al., 2018; Rubio et al., 2014; Santos-Pastor et al., 2021), en la personalidad eficaz (Chiva-Bartoll et al., 2017), en aprendizajes de cariz técnico, cultural y de identidad (Corbatón et al., 2015), en el desarrollo de la competencia social y ciudadana (Gil-Gómez et al., 2015), en la concienciación a la educación inclusiva y en la eliminación de estereotipos y prejuicios (Case et al., 2021; Maravé-Vivas et al., 2023; Soler et al., 2020), en el desarrollo de la competencia e identidad profesional (Hinojosa-Alcalde et al., 2022), en el desarrollo de las emociones (Cañadas, 2021) y en la competencia reflexiva y la resolución de problemas (Bernadowski et al., 2013). El ApS certifica las mejoras de los aprendizajes de los estudiantes diferenciando el contenido de estos sobre cuatro perspectivas (Butin, 2003; Corbatón et al., 2015): la perspectiva técnica (aprendizajes metodológicos y curriculares), la perspectiva cultural (comprensión de la diversidad), la perspectiva política (comprensión crítica de la sociedad) y la perspectiva postestructural (construcción de la identidad).

El ApS ha constatado su utilidad en la aplicación en los centros penitenciarios (CP) permitiendo formar profesionales conectados con las necesidades sociales (Cabrera et al., 2021; Lleixà & Ríos, 2015), evidenciando mejoras en las competencias para la vida, en la responsabilidad social y en el conocimiento hacia este colectivo (Hinojosa-Alcalde et al., 2022; Hinojosa-Alcalde & Soler, 2021; Lleixà & Ríos, 2015; Soler et al., 2020) que posibilita la superación de estereotipos y la mejora del desarrollo de la competencia profesional mediante una ganancia en independencia, autocontrol y capacidad para gestionar las actividades (Lleixà & Ríos, 2015). La propia actividad física y el deporte en el CP se confirma como una herramienta que genera beneficios a los reclusos: mejora del bienestar, adquisición de aprendizajes de hábitos y valores que ayudan a disminuir problemáticas físicas, mentales y sociales dentro de prisión, conexión con la sociedad de la que es excluido y fomento de la inclusión al finalizar la condena (Llorach-Segalá, 2023), corroborando que la educación física y el deporte son un medio idóneo para la formación integral de la persona reclusa (Moscoso-Sanchez et al., 2017).

Los proyectos de ApS son una oportunidad para trabajar la conducta prosocial de los universitarios, definiéndose esta como aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas sin expectativas del beneficio personal externo (Eberly & Roche-Olivar, 2002). La aplicación del ApS con el objetivo de la mejora de la prosociabilidad ha mostrado cambios con diversidad de resultados. Por un lado, se han observado cambios positivos (Brandenberger & Bowman, 2015; Chiva-Bartoll et al., 2019; Chiva-Bartoll



et al., 2020; Sandrea & Reyes, 2010), mientras que por otro lado se han presentado resultados inconsistentes sin mostrar mejoras significativas (Mella-Núñez et al., 2021). Los proyectos de ApS que han demostrado su eficacia para desarrollar la prosocialidad destacan sus posibilidades para reflexionar entorno a la propia identidad (McDougle & Li, 2023; Ruiz, 2020).

La propia conducta prosocial en estudiantes es favorecida por la interacción con entidades sociales, por la imitación (Eberly & Roche-Oliver, 2002) y por la propia participación social (Coleman, 1988; Velásquez et al., 2004). El desarrollo de la conducta prosocial es un proceso multifactorial que interrelaciona la cultura, el contexto familiar y escolar, factores cognitivos, afectivos y de sociabilidad, y factores estructurales de la personalidad de amistad y de conciencia (Del Barrio et al., 2006; Garaigordobil, 2002). La influencia del ApS sobre el desarrollo de la conducta prosocial es a través del refuerzo de la ayuda, el servicio, la solidaridad, la asertividad, la escucha activa, la empatía, la autoestima y la creatividad (Sandrea & Reyes, 2010). El propio proyecto ApS tiene unas características que determinan los cambios sobre la conducta prosocial determinadas por la duración, la naturaleza, el tipo y la calidad del proyecto, siendo que la duración limitada del proyecto ApS puede ser un factor limitante sobre los efectos prosociales (Billig et al., 2005).

Por todo esto, este estudio plantea el ApS del alumnado del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFYD) y de Educación Social en un CP ofreciendo un proyecto que finaliza con la aplicación de una jornada de educación física con los reclusos con el objetivo de analizar la influencia que tiene sobre la conducta prosocial de estudiantes universitarios su participación en un programa de ApS. Complementariamente, se analiza el impacto que este ApS tiene sobre la percepción de sus aprendizajes desde la perspectiva técnica, cultural, política y postestructural. La hipótesis de la investigación es que la participación de estudiantes universitarios en un programa de ApS en un CP mejora significativamente la conducta prosocial y la percepción de sus aprendizajes.

Método

Participantes

El diseño de la investigación se ha abordado desde la metodológica cualitativa-cuantitativa (mixed methods) (Anguera et al., 2014). Desde la parte cuantitativa se optó por un diseño cuasi experimental mediante un grupo control y otro experimental.

Se utiliza una muestra no probabilística y por conveniencia conformada por 97 estudiantes universitarios del grado de CAFyD y de Educación Social en los cursos 2022-2023 y 2023-24. El grupo está compuesto por 55 hombres y 42 mujeres de entre 19 y 35 años ($M=22,17$ y $DS= 4,38$). La asignación al grupo experimental ($n=59$) y al grupo de control ($n=38$) ha sido no probabilística e incidental, atendiendo a la necesidad que el grupo experimental fuera de la asignatura "Actividad física como recurso socio-educativo" que participaba en el proyecto de ApS en un centro penitenciario en Cataluña (España) debido a que esta actividad estaba acorde con los objetivos curriculares de la asignatura. El grupo control ($n=38$) han sido alumnos de CAFyD que no han realizado la asignatura establecida como criterio de inclusión.

Se realizó un análisis de potencia preliminar utilizando el software G*Power con el fin de determinar un tamaño de muestra adecuado. Estableciendo un nivel de significancia alfa de 0.05, un tamaño del efecto (ES) grande de 0.6, una potencia estadística de 0.80, se determinó que se necesitarían 91 participantes.

Procedimiento

Instrumento

Los datos cuantitativos para medir la conducta prosocial se recogieron mediante dos cuestionarios, el Prosocialness Scale for Adults (Caprara et al., 2005), que evalúa las dimensiones ayuda, cuidar del otro, compromiso y empatía, y la Escala de Conducta Prosocial (Auné & Attorresi, 2017) que evalúa las dimensiones ayuda y confortar.

La recopilación de datos cualitativos para evaluar la percepción de los aprendizajes se realizó mediante la cumplimentación por parte del alumnado de un cuaderno de seguimiento reflexivo, una herramienta consolidada en la investigación del ApS (Chiva-Bartoll et al., 2018), y mesas de discusión.



Procedimiento

La “Jornada deportiva” siguió un procedimiento que Furco & Billig (2002) diferencian entre fase de servicio indirecto (planificación de los eventos) y fase de servicio directo (relación directa entre el alumnado participante y el colectivo receptor) que constaba de siete sesiones, tres de estas en contacto directo con el grupo de reclusos:

1. Visita del técnico de deportes del CP a la universidad para explicar el funcionamiento del centro, las características de los reclusos participantes en el proyecto y el programa de actividad física del CP.
2. Visita de los alumnos al CP para profundizar en las prácticas de actividad física y familiarizarse con los receptores del programa.
3. Mesa redonda entre reclusos participantes en el programa del CP y los estudiantes universitarios en la Universidad para favorecer las relaciones interpersonales entre ambos colectivos y recoger información útil para planificar la “Jornada deportiva”.
4. Fase de diseño y planificación de la “Jornada deportiva” (dos sesiones).
5. “Jornada deportiva” de un día dedicada a retos cooperativos realizados conjuntamente entre los reclusos y los estudiantes.
6. Sesión de reflexión final.

La recogida de datos cuantitativos se hizo al inicio (pre test) y al final de la asignatura (post test) mediante el Prosocialness Scale for Adults (Caprara et al., 2005) y la Escala de Conducta Prosocial (Auné & Attorresi, 2017). Los datos cualitativos de los alumnos del grupo experimental se obtuvieron del análisis del cuaderno de seguimiento reflexivo y de la mesa de discusión al finalizar el proyecto, a partir de los cuales se realizó una triangulación de estos datos al disponer de información de todos los participantes, incrementando de esta forma la validez del estudio. El cuaderno de seguimiento fue realizado de forma individual por cada alumno al finalizar cada una de las sesiones del proyecto. La mesa de discusión, al finalizar el proyecto, fue dirigida por el investigador principal y esta fue gravada y transcrita.

La investigación respecta las cuestiones éticas mediante el consentimiento informado al alumnado participante, garantizando el anonimato de los mismos, y del CP para formar parte de este proyecto. Las autoridades educativas y el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Ramon Llull aprobaron el desarrollo de este estudio. Todos los protocolos realizados en esta investigación cumplieron con los requisitos especificados en la Declaración de Helsinki (revisada en Fortaleza, Brasil, 2013).

Análisis de datos

Para el análisis cuantitativo se utilizó el software JASP 0.18.3. En primer lugar, se comprobó la normalidad de la muestra mediante la prueba Kolmogórov-Smirnov. Confirmada la distribución normal de la muestra, se procedió a aplicar la T de student para comprobar si existían diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) entre los análisis pre y post de cada grupo. La fiabilidad de cada instrumento se examinó mediante el alfa de Cronbach.

Para el análisis cualitativo se utilizó el software Atlas.ti 23 y el proceso de identificación y categorización fue de seis pasos: (a) familiarización con los datos, (b) generación de los códigos iniciales mediante enfoque deductivo complementado con códigos obtenidos mediante un enfoque inductivo, (c) identificación de temas principales; (d) revisión de los temas; (e) definición y denominación de los temas, y (f) elaboración del informe final (Sparkes & Smith, 2013). El análisis del contenido categorial se referenció sobre las cuatro perspectivas de los diferentes aprendizajes obtenidos del ApS por el alumnado (Butin, 2003; Corbatón et al., 2015): la perspectiva técnica (aprendizajes metodológicos y curriculares), la perspectiva cultural (comprensión de la diversidad), la perspectiva política (comprensión crítica de la sociedad) y la perspectiva postestructural (construcción de la identidad). La validación del análisis cualitativo utilizó un panel de dos expertos docentes universitarios de las áreas de las CAFyD que han trabajado mediante el ApS.

Resultados

Resultados cuantitativos: conducta prosocial

En ninguna de las dimensiones evaluadas mediante el test Prosocialness Scale for Adults (Caprara et al., 2005) (Tabla 1) y la Escala de Conducta Prosocial (Auné & Attorresi, 2017) (Tabla 2) se observan diferencias significativas en los resultados pre y post test ni en el grupo control ni el grupo experimental.

Comparando los diferentes resultados en el grupo experimental, en todas las dimensiones a excepción de la empatía, los resultados del post test son más altos que los del pre test en ambos test, mientras que en el grupo control, tres de las seis dimensiones presentan resultados superiores en el post test en relación con el pre test.

Tabla 1. Resultados del test Prosocialness Scale for Adults (Caprara et al., 2005).

Dimensión	Grupo	Pre	Post	p	ES	Dimensión	Grupo	Pre	Post	p	ES
Ayuda	GC	4.32	4.29	.859	.06 (-.73-.61)	Compromiso	GC	4.19	4.23	.761	.31 (-.99-.36)
		±.39	±.55					±.43	±.48		
	GE	3.83	3.86	.865	.048 (-.50-.60)		GE	4.04	4.11	.504	.193 (-.75-.36)
		±.54	±.59					±.46	±.47		
Cuidar del otro	GC	4.39	4.10	.565	.671 (-1.35-.02)	Empatía	GC	4.01	4.04	.059	.193 (-.87-.47)
		±.47	±.39					±.58	±.43		
	GE	4.02	4.10	.821	.063 (-.61-.49)		GE	3.89	3.89	1.00	.284 (-.55-.554)
		±3.98	±.56					±.63	±.52		

GC= grupo control; GE= grupo experimental; ES = Cohen's d effect

Tabla 2. Resultados del test Escala de Conducta Prosocial (Auné & Attorresi, 2017).

Dimensión	Grupo	Pre	Post	<i>p</i>	ES	Dimensión	Grupo	Pre	Post	<i>p</i>	ES
Ayuda	GC	3.88	3.86	.937	.029 (.74-.68)	Confortar	GC	3.86	4.01	.562	.214 (-.50-.93)
		±.86	±.56					±.65	±.58		
	GE	3.59	3.81	.319	.291 (-.28-.85)		GE	3.84	4.03	.299	.303 (-.26-.87)
		±.82	±.65					±.56	±.48		

GC= grupo control; GE= grupo experimental; ES = Cohen's d effect

Se obtuvieron los resultados de fiabilidad para cada test: Prosocialness Scale for Adults (Caprara et al., 2005) = 0,812; Escala de Conducta Prosocial (Auné & Attorresi, 2017) = 0,832. Los valores se calcularon con base al alfa de Cronbach, considerado aceptable según Nunnally y Bernstein (Nunnally & Bernstein, 1994).

Resultados cualitativos

La presentación de los resultados se organiza presentando las categorías más relevantes de aprendizajes: técnicos, culturales y políticos, sin observarse aprendizajes preponderantes en el ámbito postestructural. El análisis de los cuadernos de seguimiento y de la mesa redonda evidenció que los alumnos enfatizaron los aprendizajes y las reflexiones especialmente en la perspectiva técnica y cultural, destacando una percepción de mejora de su competencia profesional y de una concienciación y desmitificación del colectivo recluso.

Desde una perspectiva técnica hubo unanimidad en destacar que el proyecto había permitido conocer una nueva salida profesional, desconocida dentro del ámbito de CAFyD y la Educación Social y mejorando la competencia profesional en este ámbito:

“Desconocía las posibilidades laborales en el ámbito de las CAFyD relacionados con los CP. Nunca hubiera imaginado que para mí sería una posibilidad laboral, y, además, que podría llegar a valorar de trabajar en una prisión.” (Alumno_1)

El ámbito de actuación profesional de los graduados en CAFyD y en Educación Social exige estar preparado para adaptarse a un contexto cambiante para ayudar a las personas, no solamente en los objetivos

de sus áreas determinadas, sino en saber gestionar de forma concreta cada persona y colectivo. Ha habido una mejora en la autoconfianza profesional y una fuerte conexión entre la teoría y la práctica:

“Saber llegar a la persona en nuestro trabajo es determinante, siento que si he conseguido conectar y gestionar situaciones de aprendizaje en este ámbito, estoy preparado para adaptar-me más fácilmente, y con más confianza, a los diferentes retos que me pueda plantear mi futuro profesional.” (Alumno_2)

“Ningún libro, ni artículo científico ni actividad en clase puede darme el aprendizaje que he conseguido con esta experiencia. La experiencia me ha permitido transferir el aprendizaje teórico sobre la realidad.” (Alumno_3)

Otro aspecto muy destacado está relacionado con el impacto que la actividad física y el deporte tiene sobre las personas la cual no se limita a mejoras en el ámbito de rendimiento o de la salud física, sino que esta tiene una influencia sobre diferentes ámbitos de la persona actuando de forma global en los ámbitos sociales, cognitivos y físicos:

“Me he dado cuenta de que muchos de los beneficios que los reclusos han obtenido a través de la actividad física no solamente están relacionados con mejoras físicas, sino que hemos conseguido mejorar su estado de ánimo y ha sido un recurso muy valioso para desarrollar valores. Sin duda, la actividad física va más allá de moverse.” (Alumno_4)

La utilización de la actividad física y el deporte conlleva la ventaja que “aun sabiendo las grandes diferencias que podemos tener todas las personas, con la actividad física nos sentimos iguales de tú a tú.” (Alumno_5). También se destaca la importancia de comprender la utilización de la actividad física “como una herramienta que favorece la inclusión social, pero que, al mismo tiempo, puede ser una fuente de problemas y fomentar la exclusión” (Alumno_6).

Finalmente se destaca la necesidad de saber atender y dar respuesta a las diferentes necesidades de las personas a las que se deben formar o son el objeto de las actividades. Este hecho refuerza la idea que no todas las personas con las que trabajan o trabajarán los futuros profesionales en Educación Social o CAFyD presentarán características, habilidades y capacidades de diferente índole.

En el ámbito de la perspectiva cultural, las reflexiones más constantes hacían referencia a no estigmatizar de forma negativa y a humanizar las personas privadas de libertad. La posibilidad de establecer una relación personal directa permitió evidenciar que “son personas igual que nosotras” (Alumno_7) y que “detrás de un recluso hay una persona” (Alumno_8), y “gracias a este proyecto he aprendido a no juzgar a las personas por las etiquetas que pueden llevar” (Alumno_9).

El proyecto ha permitido transformar la mirada sobre la realidad y la comprensión de la influencia del contexto sobre el devenir de cada uno:

“He conseguido mirar la realidad de forma más humana y empática. Tengo la mente más abierta para escuchar las reflexiones y experiencias de los otros, evitando los prejuicios y comprender como el contexto de cada uno: familia, amigos, situación económica, cultura... condiciona el desarrollo personal y su posición en la vida”. (Alumno_10)

Los estudiantes participantes del ApS han manifestado la importancia de la reinserción, teniendo muchos de ellos una visión previa de los CP como espacios de castigo. Posteriormente al proyecto, han comprendido la significación del esfuerzo de trabajar para ayudar a este colectivo, para “ser una parte del engranaje necesario que ayude a los reclusos a tener una segunda oportunidad” (Alumno_11) y de la gratitud que estos tienen hacia todas las personas que han ayudado en este proceso de reinserción. En este camino hacia la reinserción se destaca el valor en detectar y fortalecer las capacidades de este colectivo y no limitarse y centrarse en sus limitaciones, sin obviar la necesidad de detectar aquellos elementos personales y contextuales que pueden tener una influencia negativa sobre la propia persona.

Desde la perspectiva política, los alumnos han adquirido conciencia del impacto que las desigualdades sociales tienen sobre el devenir de las personas, y este paso previo ha motivado a los alumnos “a implicarme en ayudar a revertir las desigualdades sociales y las injusticias para promover una sociedad más justa y que genere exclusión social” (Alumno_12)

Discusión

El objetivo principal de la investigación fue analizar el impacto de la participación en un proyecto de ApS con reclusos sobre la conducta prosocial de los alumnos universitarios e identificar la percepción de los aprendizajes obtenidos por los alumnos. Los resultados obtenidos muestran mejoras en la conducta prosocial sin que estas sean significativas. Complementariamente, los alumnos manifiestan aprendizajes sobre la competencia profesional y en la concienciación y comprensión del colectivo recluso.

A diferencia de otras investigaciones que han evidenciado como el ApS genera mejoras significativas en alguna o en la totalidad de las dimensiones que conforman la conducta prosocial (Blanch et al., 2020; Brandenberger & Bowman, 2015; Chiva-Bartoll et al., 2019; Chiva-Bartoll et al., 2020; Eberly & Roche-Olivar, 2002; Mella-Núñez et al., 2021; Sandrea & Reyes, 2010), nuestra investigación ha mostrado diferencias favorables al grupo experimental respecto al grupo control, sin llegar a ser mejoras significativas, unos resultados en consonancia con otras investigaciones previas (Billig et al., 2005; Lamonedá et al., 2019; Mella-Núñez et al., 2021).

Siendo que el ApS ha seguido las recomendaciones de diseño y aplicación de Furco & Billig (2002) para que este tenga efecto: establecido sobre una necesidad comunitaria genuina, integrado dentro de los estudios académicos, participación activa en el diseño y planificación por parte de los estudiantes y finalizado con una oportunidad de reflexión, se debería analizar si alguno de los factores del ApS que inciden en el cambio de conducta pudo no ser suficiente para promover más cambio: la duración, la naturaleza, el tipo, la calidad del proyecto, la experiencia y la expectativas del docente tutor (Billig et al., 2005).

En primer lugar, la duración del proyecto de ApS, limitado a siete sesiones (de las cuales solo tres incluyeron contacto directo con los reclusos) puede haber sido insuficiente para generar cambios conductuales profundos y estables. Estudios previos que han mostrado mejoras significativas en la conducta prosocial suelen haberse desarrollado durante períodos más prolongados, lo que permite una mayor consolidación de aprendizajes y experiencias transformadoras (Blanch et al., 2020; Corbatón et al., 2015; Gil-Gómez et al., 2015; Hinojosa-Alcalde et al., 2022).

En segundo lugar, debe considerarse que la conducta prosocial es una variable multifactorial (Garai-gordobil, 2002), estrechamente relacionada con algunos componentes estructurales de la personalidad (Del Barrio et al., 2006) que no siempre puede modificarse de manera significativa en períodos de intervención breves o a través de una única experiencia educativa, por significativa que esta sea.

Por último, es importante tener en cuenta que el tamaño muestral o la variabilidad intraindividual entre los participantes pueden haber limitado la potencia estadística del estudio. A pesar de que las mejoras no alcanzaron significación estadística, los cambios observados podrían estar vinculados al compromiso adquirido por los alumnos durante la prestación del servicio y a las interacciones establecidas con el grupo receptor, lo cual sí representa un valor formativo importante (Blanch et al., 2020). Cabe destacar que en comparación con otras investigaciones que han evaluado el cambio en la conducta prosocial, nuestro trabajo ha utilizado una metodología cuantitativa a través de test validados mientras que otras investigaciones han centrado el análisis a través de la metodología cualitativa (Maravé-Vivas et al., 2023; Ruiz, 2020).

Los resultados obtenidos entorno a la percepción de los aprendizajes se han evidenciado especialmente desde la perspectiva técnica y cultural. Dentro de los primeros se ha manifestado el conocimiento de la función del profesional en educación física y en educación social en un CP, un conocimiento también evidenciado en otras investigaciones (Cabrera et al., 2021; Hinojosa-Alcalde et al., 2022; Hinojosa-Alcalde & Soler, 2021; Soler et al., 2020) y que pone de manifiesto el valor de estas propuestas de ApS para acercar opciones profesionales menos reconocidas por los estudiantes, especialmente en los estudios de CAFyD, el cual permite superar la manca de conocimiento del funcionamiento del sistema penitenciario entre los estudiantes (Hinojosa-Alcalde & Soler, 2021; Soler et al., 2020). Estos resultados evidencian la particularidad generalista de los planes de estudios de CAFyD que dificultan el conocimiento específico de los diferentes grupos poblacionales a los que atienden los futuros profesionales, una limitación que contrasta con la diversidad de opciones profesionales que administran actividad física y deporte a múltiples colectivos sociales y que está regulado por la Ley del Ejercicio de la Profesiones del Deporte (3/2008;7/2015), la cual exige una complementación formativa (Solà, 2022).



Los alumnos han destacado como competencia profesional adquirida la capacidad de adaptarse a contextos cambiantes, siendo conscientes que sin antes haber experimentado la realización de actividades con reclusos, y con los fundamentos adquiridos en el transcurso de su formación, juntamente con las bases adquiridas en el transcurso del proyecto, han sentido que eran capaces de poder atender a las demandas del colectivo receptor y sentirse competentes en uno de los ámbitos destacados de los educadores físicos como es el diseño, la aplicación y la evaluación de procesos de enseñanza aprendizaje en educación física (Cañadas et al., 2020).

Más allá de estos aprendizajes técnicos, el valor del contexto de aprendizaje dentro de un marco real, lo más próximo posible a la realidad profesional que encontraron los futuros profesionales, permite a estos una comprensión de la realidad con posibilidad de interpretarla y transformarla mediante la reflexión (Chiva-Bartoll et al., 2018). Este proceso reflexivo genera aprendizajes más profundos y desarrolla el pensamiento crítico a través de la constante revisión y relación entre los aprendizajes adquiridos en un espacio de aula convencional con las posibilidades del contexto real del ApS (Corbatón et al., 2015). Mediante este proyecto, los alumnos han identificado el enorme valor que la educación física tiene al margen de los beneficios físicos, y la forma como esta puede impactar sobre la globalidad de la persona proporcionando beneficios cognitivos y sociales (Sherry et al., 2015), el fomento del proceso de inclusión social (Zubiaur-González, 2017) y de justicia social (Hinojosa-Alcalde & Soler, 2021).

Los aprendizajes de los alumnos universitarios no solamente se han producido en el ámbito académico y curricular, sino que también han impactado sobre ellos mismos a nivel personal (Chiva-Bartoll et al., 2019; Mayor et al., 2019; Solà, 2022). De forma más concreta, en el ámbito de los CP, los alumnos han mostrado una concienciación hacia la población reclusa, empatizando y comprendiendo este colectivo, unas mejoras también observadas por Gil-Gómez (2015). Tal y como afirma Hinojosa-Alcalde (2022), los proyectos ApS en población reclusa permiten romper mitos y superar los prejuicios hacia este colectivo humanizando estas personas, consiguiendo comprender que son seres humanos y promoviendo un cambio de mirada y un sentimiento especial hacia los otros (Chiva-Bartoll et al., 2018). Tal y como defiende Santos-Pastor et al. (2021), la percepción que los alumnos participantes en el ApS tienen de las desventajas del colectivo receptor facilita una sensibilización sobre esta realidad que promueve una mejora en la concienciación.

Los alumnos han evidenciado un aprendizaje sobre el valor de la reinserción, reforzando las aspiraciones legítimas de este colectivo, y sobre el valor que tiene estructurar los diseños de reinserción favoreciendo los puntos fuertes de las personas. Tal y como afirma Gil-Gómez et al. (2015), los alumnos han valorizado la diversidad como una fuente de aprendizaje y enriquecimiento. En definitiva:

“El contacto con la comunidad dispone de situaciones en las que los futuros profesionales de la educación podrán reconocer dinámicas sociales más amplias, más allá de los principios abstractos y teóricos que se trabajan en el aula, y asumir como propia la función de intervenir sobre las desigualdades que pueden generarse en el seno de las instituciones formativas.” (Mella-Núñez et al., 2021, p. 374).

Se constata, que igual que Hinojosa-Alcalde et al. (2022), el ApS, mediante la educación física y el deporte, ayuda a alcanzar algunos de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de la Agenda 2030 como Educación de calidad (ODS 4) y reducción de las desigualdades (ODS 10).

Las aportaciones de este estudio permiten identificar las posibilidades del ApS aplicados en un contexto de CP sobre los aprendizajes y la conducta prosocial en los estudiantes. Dentro de las limitaciones del estudio se encuentra la dificultad de comparar entre estudios los cambios en la conducta prosocial debido a la diversidad de métodos de recogida de datos utilizado en los diferentes estudios. Como futuras propuestas de investigación sería conveniente seguir con este estudio aumentando la duración del proyecto más allá de siete sesiones y aumentar el seguimiento de los mismos estudiantes participantes en el proyecto para valorar si los cambios obtenidos se mantienen en el tiempo.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación no presentan mejoras significativas en la conducta prosocial de los estudiantes consecuente de la participación en el proyecto ApS. En relación con la percepción de los aprendizajes alcanzados, destacan la mejora en la competencia profesional, ampliando el conocimiento de las posibilidades profesionales en los centros penitenciarios, y la adquisición de la conciencia sobre



la importancia de la educación física en el desarrollo global de la persona, y la concienciación hacia el colectivo recluso empatizando hacia el grupo y valorando la reinserción como un proceso de justicia social. Con todo, esta investigación ha permitido validar la importancia de un proyecto de ApS de carácter puntual en un centro penitenciario sobre los aprendizajes de los alumnos.

Referencias

- Anguera, M. T., Camerino, O., Castañer, M., & Sánchez, P. (2014). Mixed methods en la investigación de la actividad física y el deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 23(1), 123-130.
- Auné, S. E., & Attorresi, H. F. (2017). Dimensionalidad de un Test de Conducta Prosocial. *Revista Evaluar*, 17(1). <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v17.n1.17072>
- Bernadowski, C., Perry, R., & Del Greco, R. (2013). Improving Preservice Teachers' Self-Efficacy through Service Learning: Lessons Learned. *International Journal of Instruction*, 6(2), 67-86.
- Billig, S., Root, S., & Jesse, D. (2005). The Impact of Participation in Service-Learning on High School Students' Civic Engagement. *School K-12*, 4. <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcek12/4>
- Blanch, S., Edo, M., & París, G. (2020). Mejora de competencias personales y prosociales a través de prácticos con Aprendizaje-Servicio en la Universidad. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 123-142. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13076>
- Brandenberger, J. W., & Bowman, N. A. (2015). Prosocial growth during college: Results of a national study. *Journal of Moral Education*, 44(3), 328-345. <https://doi.org/10.1080/03057240.2015.1048792>
- Butin, D. W. (2003). Of What Use is It? Multiple Conceptualizations of Service Learning within Education. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 105(9), 1674-1692. <https://doi.org/10.1046/j.1467-9620.2003.00305.x>
- Cabrera, J. M. F., Rijo, A. G., Jiménez, F. J., & Hernández, M. R. (2021). El encuentro socio-deportivo como experiencia de aprendizaje-servicio universitario en dos centros de internamiento educativo de menores. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 27, 117-134. <https://doi.org/10.18172/con.4653>
- 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>
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2020). Physical Education Teachers' Competencies and Assessment in Professional Practice. *Apunts Educación Física y Deportes*, 139, 33-41. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.05](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.05)
- Caprara, G. V., Steca, P., Zelli, A., & Capanna, C. (2005). A New Scale for Measuring Adults' Prosocialness. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(2), 77-89. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.2.77>
- Case, L., Schram, B., Jung, J., Leung, W., & Yun, J. (2021). A meta-analysis of the effect of adapted physical activity service-learning programs on college student attitudes toward people with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 43(21), 2990-3002. <https://doi.org/10.1080/09638288.2020.1727575>
- Chiva-Bartoll, O., Capella Peris, C., & Pallarès Piquer, M. (2018). Investigación-acción sobre un programa de aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 277-293. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.270581>
- Chiva-Bartoll, O., Montero, P. J. R., Capella-Peris, C., & Salvador-García, C. (2020). Effects of Service Learning on Physical Education Teacher Education Students' Subjective Happiness, Prosocial Behavior, and Professional Learning. *Frontiers in Psychology*, 11, 331. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00331>
- Chiva-Bartoll, O., Pallarès-Piquer, M., & Gil-Gómez, J. (2017). Aprendizaje-servicio y mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 181-197. <https://doi.org/10.5209/RCED.52164>
- Chiva-Bartoll, O., Ruiz-Montero, P. J., Martín Moya, R., Pérez López, I., Giles Girela, J., García-Suárez, J., & Rivera-García, E. (2019). University Service-Learning in Physical Education and Sport Sciences: A systematic review. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1147-1164. <https://doi.org/10.5209/rced.60191>



- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology*, 94, 95-120. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7222-1.50005-2>
- Corbatón, R., Moliner, L., Martí, M., Gil, J., & Chiva-Bartoll, O. (2015). Efectos académicos, culturales, participativos y de identidad del aprendizaje-servicio en futuros maestros a través de la educación física. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 280-297.
- Del Barrio, M. V., Carrasco, M. A., & Holgado, F. P. (2006). Análisis transversal de los cinco factores de personalidad por sexo y edad en niños españoles. *Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 567-577.
- Eberly, D., & Roche-Olivar, R. (2002). *Aprendizaje-servicio y prosocialidad*. CLAYSS.
- Furco, A., & Billig, S. A. (2002). *Service Learning. The Essence of the Pedagogy*. Information Age Publishing.
- Garaigordobil, M. (2002). Assessment of an Intervention on Social Behavior, Intragroup relations, Self-concept and Prejudiced Cognitions during Adolescence. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2(1), 1-22.
- Gil-Gómez, J., Moliner-García, O., Chiva-Bartoll, Ó., & García López, R. (2015). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: Desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 53-73. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45071
- Giles Girela, F. J., Rivas Valenzuela, J., Trigueros Cervantes, C., Rivera García, E., & Martín Moya, R. (2025). Competencias adquiridas por el alumnado universitario durante una propuesta de aprendizaje servicio en educación física a partir de incidentes críticos. *Retos*, 63, 37-49. <https://doi.org/10.47197/retos.v63.105221>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo Planificar la Investigación Acción*. Laertes.
- Hinojosa-Alcalde, I., Payeras, P. S., & Soler, S. (2022). Aprendizaje-servicio y centros penitenciarios: "Una experiencia brutal que te cambia la manera de ver la sociedad". *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 12, 63-73. <https://doi.org/10.1344/did.2022.12.63-73>
- Hinojosa-Alcalde, I., & Soler, S. (2021). Critical Feminist Service-Learning: A Physical Activity Program in a Woman's Prison. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14), 7501. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147501>
- Lamonedá, J., Carter-Thuillier, B., & López-Pastor, V. M. (2019). Efectos de un programa de aprendizaje servicio para el desarrollo de prosocialidad y actitudes positivas hacia la inmigración en educación física. *PUBLICACIONES*, 49(4), 127-144. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11732>
- Lleixà, T., & Ríos, M. (2015). Service-Learning in Physical Education Teacher Training. Physical Education in the Modelo Prison, Barcelona. *Qualitative Research in Education*, 4, 106-133. <https://doi.org/10.17583/qre.2015.1138>
- Llorach-Segalá, M. (2023). El deporte como oportunidad y herramienta de bienestar en los centros penitenciarios para facilitar la inclusión. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 103-115. <https://doi.org/10.6018/reifop.574681>
- Maravé-Vivas, M., Salvador-García, C., Capella Peris, C., & Gil Gómez, J. (2023). Aprendizaje-servicio y motricidad en la formación inicial docente: Una apuesta educativa inclusiva. *Apunts Educación Física y Deportes*, 151, 82-89. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/2\).152.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/2).152.09)
- Mayor, D., López, A. M., & Solís, M. G. (2019). El Aprendizaje-Servicio como Escenario Formativo y su Influencia en Distintos Agentes Socioeducativos. Percepción de los Participantes. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2), 153-172. <https://doi.org/10.17583/rise.2019.4071>
- McDoughle, L. M., & Li, H. (2023). Service-Learning in Higher Education and Prosocial Identity Formation. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 52(3), 611-630. <https://doi.org/10.1177/08997640221108140>
- Mella-Núñez, Í., Quiroga-Carrillo, A., & Comesaña, J. C. (2021). Aprendizaje-servicio y desarrollo cívico-social en titulaciones universitarias del ámbito educativo: Preparando al alumnado para la práctica de una educación inclusiva. *EDUCAR*, 57(2), 363-377. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1241>
- Moscoso-Sanchez, D., De Léséleuc, E., Rodríguez-Morcillo, L., González-Fernández, M., Pérez-Flores, A., & Muñoz-Sánchez (2017). *Expected outcomes of sport practice for inmates: A comparison of perceptions of inmates and staff*. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(1), 37-48.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. McGraw-Hill
- Pérez-Ordás, R., Nuviala, A., Grao-Cruces, A., & 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>
- Rubio, L., Campo, L., & Sebastiani, E. M. (2014). *Aprendizaje Servicio y Educación Física. Experiencias de compromiso social a través de la actividad física y el deporte*. INDE.
- Ruiz, Y. R. (2020). Empatía y prosocialidad: Proyectos de aprendizaje-servicio en psicología social. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 441-448. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v2.1861>
- Sandrea, L., & Reyes, L. M. (2010). Proyectos de aprendizaje de servicio-comunitario y su influencia en las conductas prosociales de estudiantes universitarios. *Revista de Pedagogía*, 31(89), 379-404.
- Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F., Garoz-Puerta, I., & 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>
- Sherry, E., Schulenkorf, N., & Chalip, L. (2015). Managing sport for social change: The state of play. *Sport Management Review*, 18(1), 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2014.12.001>
- Solà, J. (2022). Aprendizaje-Servicio en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Buenas prácticas de Educación Física en colectivos vulnerables: *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 12, 7-20. <https://doi.org/10.1344/did.2022.12.7-20>
- Soler, S., Lecumberri, C., Daza, G., Hinojosa-Alcalde, I., Tarragó, R., & Serra, P. (2020). Centros penitenciarios y aprendizaje-servicio en el INEFC de Barcelona. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 69, 69-72.
- Sparkes, A. C., & Smith, B. (2013). *Qualitative Research Methods in Sport, Exercise and Health*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203852187>
- Velásquez, E., Martínez, M. L., & Cumsille, P. (2004). Expectativas de autoeficacia y actitud prosocial asociadas a participación ciudadana en jóvenes. *Psykhé (Santiago)*, 13(2), 85-98. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282004000200007>
- Zubiaur-González, M. (2017). ¿Se puede considerar el deporte como un instrumento de integración social de la población reclusa española? *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(1), 1-18. <https://doi.org/10.24197/aefd.1.2017.1-18>

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Guillem Trabal Tañá
Jordi Arboix Alió
Josep Solà Santesmases

guillem.trabal@uvic.cat
jordiaa1@blanquerna.url.edu
josepss@blanquerna.url.edu

Autor
Autor y traductor
Autor