



Facultad de educación de Palencia

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

EDUCAR EN VALORES A TRAVÉS DEL BALONCESTO: UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE-SERVICIO INTERGENERACIONAL

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

AUTOR/A: ERO GONZÁLEZ GONZÁLEZ

TUTOR: ALBERTO RODRÍGUEZ GONZALO

PALENCIA, 2025

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado nace de una inquietud muy concreta: cómo aprovechar el deporte, y en especial el baloncesto, para educar en valores como la empatía, la responsabilidad o la escucha activa. A partir de lo vivido tanto en contextos escolares como en deportivos de categorías base, surge la idea de explorar el Aprendizaje-Servicio (ApS) como enfoque metodológico que pueda dar respuesta a estas necesidades.

El trabajo tiene como objetivo analizar cómo puede aplicarse el ApS desde el ámbito de la Educación Física, partiendo de un contexto extraescolar como el deporte en clubes o campamentos, pero con posibilidades de adaptación al entorno escolar. Para ello, se ha realizado una revisión de experiencias previas y se ha diseñado una intervención educativa estructurada en varias fases, que culmina en una acción real con personas mayores.

La propuesta busca implicar al alumnado en un proceso activo, donde aprender no solo sea adquirir contenidos, sino también convivir, participar y empatizar. En definitiva, una forma de educar desde el juego, el cuerpo y el compromiso con los demás.

Palabras clave

Aprendizaje-Servicio, baloncesto, actividad extraescolar, valores, educación física

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	6
3. OBJETIVOS.....	9
3.1 Objetivo general.....	9
3.2 Objetivos específicos	9
3.3 Estrategia de desarrollo.....	10
4. MARCO TEÓRICO	11
4.1 El Aprendizaje-Servicio como metodología de intervención educativa.....	11
4.2 Referentes pedagógicos que fundamentan el Aprendizaje-Servicio.....	14
4.3 Aplicaciones del ApS en Educación Física	16
4.4 El Aprendizaje-Servicio y el baloncesto en contextos no formales.....	18
4.5 Conexión entre Aprendizaje-Servicio, baloncesto y formación integral	19
5. METODOLOGÍA.....	20
5.1 Materiales y método.....	21
5.2 Análisis de los documentos.....	23
5.3 Justificación de la muestra	23
5.4 Limitaciones metodológicas	24
6. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	24
6.1 Contextualización de la propuesta	24

6.2	Objetivos de la propuesta.....	26
6.3	Contenidos y competencias	27
6.4	Descripción de la propuesta	29
6.5	Temporalización y recursos	33
6.5.1	Temporalización.....	33
6.5.2	Recursos	34
6.6	Evaluación de la propuesta	36
6.7	Justificación curricular.....	37
6.8	Posibilidades de adaptación	39
6.9	Fundamentación pedagógica.....	40
7.	CONCLUSIONES.....	41
9.	BIBLIOGRAFÍA.....	43
10.	ANEXOS	45
	Anexo I. Cobertura temática	45
	Anexo II. Análisis detallado (1/2).....	46
	Anexo II. Análisis detallado (2/2).....	47
	Anexo III. Rúbrica de autoevaluación personal.....	48

1. INTRODUCCIÓN

En la escuela de hoy no basta con transmitir contenidos. Cada vez se valora más que el aprendizaje sea activo, significativo y que conecte con la realidad. El alumnado ya no es un mero receptor de conocimientos, sino que se busca que tenga un papel protagonista, que piense, que actúe y que se implique. En ese camino, el Aprendizaje-Servicio (ApS) plantea una idea poderosa: que se puede aprender ayudando, y que al mismo tiempo que uno se forma, también contribuye a mejorar el entorno (Puig, Palos y Batlle, 2006).

Numerosos estudios respaldan esta metodología. No solo mejora el rendimiento académico, sino que también refuerza valores, competencias sociales y el compromiso ciudadano (Mendía Gallardo, 2012; López Pastor et al., 2022). En mi opinión, encaja especialmente bien en Educación Física. En esta área no solo se trabaja lo corporal, sino también lo relacional, lo lúdico y lo emocional. Es un ámbito donde se aprende a cooperar, a escuchar y a compartir.

Gracias a la información que encontré pude ver que el ApS se ha aplicado en proyectos sobre inclusión, salud o convivencia (Giles Girela, 2022; Garay et al., 2021). Sin embargo, encontré muy pocas experiencias que lo vincularan directamente con contenidos específicos de EF, como el baloncesto. Y eso fue lo que me llevó a centrar mi TFG en este tema. Desde hace años soy entrenador de baloncesto, y he visto cómo este deporte, más allá de lo técnico, ofrece muchas oportunidades para educar en valores.

De hecho, en contextos tanto escolares como deportivos, he observado ciertas carencias en actitudes como la empatía, el respeto o la atención hacia el otro. Dar al alumnado un rol activo —como guiar, explicar o acompañar— puede ser una forma muy eficaz de hacerles tomar conciencia de esas actitudes y empezar a transformarlas.

La revisión de estudios como los de Giles Girela (2022), López Pastor et al. (2022) o Garay et al. (2021) reforzó esta intuición. En ellos se habla del ApS como una metodología que potencia la motivación, mejora la competencia emocional y favorece el desarrollo de habilidades sociales. Esa base me animó a diseñar una propuesta que no fuera solo teórica, sino que pudiera tener una aplicación real.

Desde mi doble experiencia —como futuro docente y como entrenador—, veo en el deporte una herramienta educativa muy potente. No se trata solo de entrenar el cuerpo,

sino de acompañar el crecimiento de la persona. El deporte enseña a convivir, a tomar decisiones en grupo, a asumir errores y a superarse. Y si todo eso se encauza bien, puede convertirse en una auténtica escuela de vida.

Este TFG nace, por tanto, del deseo de unir dos mundos que conozco bien: el educativo y el deportivo. A partir de ahí, me propuse conocer más a fondo qué es el Aprendizaje-Servicio y cómo podría aplicarse en contextos formales y no formales a través del baloncesto. Para ello, revisé experiencias previas, analicé su enfoque, y diseñé una propuesta que busca conectar el juego con el aprendizaje, y el deporte con la educación en valores.

El trabajo está organizado en distintos bloques. Primero, se desarrolla el marco teórico que recoge las bases conceptuales. Luego, se explica la metodología utilizada en la revisión. A continuación, se presentan los resultados y la propuesta didáctica. Finalmente, se recogen las conclusiones que cierran el recorrido.

2. JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se apoya en tres pilares que para mí son fundamentales. Por un lado, responde a una necesidad educativa y social que, desde mi experiencia, está muy presente. Por otro, surge de vivencias concretas dentro del ámbito escolar, tanto como alumno como durante mis prácticas. Y, además, está profundamente conectado con algo que me acompaña desde hace años, mi vínculo personal con el baloncesto.

Antes de entrar en el contenido, me parece importante contar de donde parte esta idea. Terminé Primaria hace más de quince años y, al mirar atrás, no todo lo que recuerdo fue positivo. Hubo momentos en los que me sentí poco comprendido, situaciones que hoy creo que se podrían haber manejado de otra manera. Quizá por eso, cuando hice las prácticas, me fijé tanto en cómo se atendía la diversidad o en los pequeños gestos de los docentes hacia cada alumno. Y agradecí ver que, poco a poco, eso va mejorando.

Mi trayectoria en el baloncesto también ha influido. He sido jugador durante muchos años y actualmente entreno en categorías base. Me saqué el título de Técnico Deportivo Superior de Baloncesto, aunque el enfoque era bastante técnico y no tan pedagógico como

esperaba. Aun así, he vivido experiencias valiosas que me han hecho crecer, tanto dentro como fuera de la pista.

Con el tiempo, empecé a mirar el baloncesto con otros ojos. No es solo físico: se trabaja la escucha, el respeto, la toma de decisiones, la gestión emocional... Entreno a niños y niñas de distintas edades, y aunque cada grupo es diferente, hay ciertas actitudes que se repiten: interrupciones constantes, dificultad para prestar atención, escasa conciencia grupal. Todo esto me hizo pensar: ¿y si el baloncesto también pudiera ser un espacio educativo más completo?

Durante las prácticas, esa idea se reforzó. Sobre todo, en las clases de Educación Física, donde mantener la atención del grupo era un reto. Si en un gimnasio es difícil, en un entorno deportivo con balones de por medio, lo es aún más.

En una tutoría del TFG, surgió el término Aprendizaje-Servicio. Yo tenía otra idea en mente, pero la conversación me despertó curiosidad. Empecé a investigar y descubrí que el ApS no solo sirve para trabajar contenidos, sino también para educar en empatía, convivencia y compromiso. Me pareció que encajaba perfectamente con lo que buscaba, y con lo que ya estaba viviendo como entrenador.

Revisando experiencias observé, que hay muy pocas que vinculen el ApS con el deporte, y menos aún con el baloncesto en Primaria. Eso, lejos de desanimarme, reforzó mi motivación. Durante mis estudios del Grado había oído hablar de esta metodología, pero siempre por encima. Lo que sí se trataba más eran otras propuestas como el aprendizaje cooperativo o por proyectos. Quizá por eso me llamó tanto la atención el ApS: me parecía nuevo, aplicable y necesario.

El baloncesto, además, tiene muchas posibilidades. No solo por su valor físico o técnico, sino porque permite trabajar cooperación, liderazgo, toma de decisiones. Y, bien orientado, puede usarse también para acompañar, enseñar y cuidar a otros. Eso lo convierte en una herramienta pedagógica.

Esta propuesta no requiere materiales complicados ni entornos excepcionales. Es flexible y podría funcionar tanto en zonas urbanas como rurales, dentro del área de Educación Física o en actividades complementarias. Incluso puede involucrar a otras personas: docentes, familias o colectivos externos. Por estos motivos la considero realista y además

mi intención es que no solo me sirva a mí, sino también a otros que, como yo, se mueven entre lo educativo y lo deportivo.

Por todo esto, decidí centrar el trabajo en analizar como el Aprendizaje-Servicio puede llevarse al terreno del baloncesto, en contextos formales y no formales. Creo que puede ayudar a mejorar la escucha, la responsabilidad y el cuidado mutuo. Me encantaría poder aplicarlo algún día en mi club o en el campamento que organizo cada verano en Carrión de los Condes. Y si funciona, llevarlo también al aula.

La revisión de experiencias me confirmó que muchas intervenciones de ApS se desarrollan en el sistema educativo, y que, aunque no siempre se nombre así, encajan perfectamente con los principios curriculares. Algunas se centran en Educación Física, pero casi todas parten de la escuela.

Por eso este trabajo no pretende repetir lo que ya se ha hecho. Al contrario: quiere explorar nuevos espacios donde también se educa, aunque no siempre se reconozca así. Lugares como los clubes o los campamentos, donde se aprende desde la convivencia, el juego y la acción.

En resumen, este TFG nace de una necesidad real, de una motivación personal y de la convicción de que es posible educar desde el cuerpo, el juego y el compromiso compartido. Es un trabajo académico, sí, pero también profesional y vital.

Además, considero fundamental que este trabajo conecte directamente con la formación que he recibido a lo largo del Grado en Educación Primaria. Desde esa perspectiva, esta propuesta también se justifica por su vínculo con diversas competencias profesionales que he desarrollado durante estos años. Entre ellas, destaco la capacidad de diseñar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje desde una mirada inclusiva y comprometida (competencia 2), así como la importancia de fomentar la convivencia y la resolución pacífica de conflictos dentro y fuera del aula (competencia 6). Por otro lado, esta experiencia busca abrir el aula al entorno, colaborando con otros sectores sociales y promoviendo una ciudadanía activa (competencia 8). Finalmente, el proceso de reflexión que acompaña al diseño y puesta en práctica del proyecto también responde a la necesidad de innovar y mejorar la labor docente (competencia 11), algo que considero esencial en la educación actual.

3. OBJETIVOS

Este Trabajo de Fin de Grado parte de una pregunta concreta: ¿se puede usar el Aprendizaje-Servicio (ApS) a través del baloncesto para trabajar valores en Educación Primaria, tanto dentro como fuera del aula? A partir de esa inquietud, el trabajo busca analizar esta metodología, ver qué se ha hecho ya en este ámbito y diseñar una propuesta que sea viable, realista y útil.

La estructura del trabajo responde a ese doble propósito: por un lado, revisar experiencias previas que conecten el ApS con el deporte; por otro, elaborar una propuesta práctica que pueda desarrollarse en contextos reales como un club o un campamento.

3.1 Objetivo general

Explorar cómo el Aprendizaje-Servicio, aplicado mediante el baloncesto, puede servir para promover valores y mejorar la educación del alumnado de Primaria, tanto en el entorno escolar como en espacios educativos no formales.

3.2 Objetivos específicos

Parte 1: Revisión teórica y análisis

1. Buscar información relevante sobre ApS y baloncesto en bases de datos educativas y académicas.
2. Seleccionar artículos accesibles y en castellano que se ajusten al tema del trabajo.
3. Leer, sintetizar y extraer ideas clave sobre proyectos reales que hayan vinculado ApS y deporte.
4. Identificar los valores trabajados en esas experiencias, así como el papel que ha

tenido el baloncesto en ellas.

Parte 2: Diseño de propuesta educativa

5. Valorar si sería viable poner en marcha una propuesta de ApS en un club o en un campamento de baloncesto.
6. Diseñar una propuesta didáctica centrada en ApS y baloncesto, dirigida al alumnado de Primaria.
7. Adaptar esa propuesta para que pueda desarrollarse también fuera del aula (clubes, actividades extraescolares...).
8. Concretar los objetivos, contenidos, actividades, recursos, evaluación y tiempos necesarios para implementarla.

3.3 Estrategia de desarrollo

Para dar forma a estos objetivos, el trabajo se organiza en dos fases: primero una revisión de experiencias previas sobre ApS en el ámbito educativo y deportivo; y después, el diseño de una propuesta didáctica basada en esas ideas. El objetivo no es quedarse solo en la teoría, sino dar un paso más y generar algo útil y aplicable en entornos que conozco de cerca, como los equipos o los campamentos.

Relación entre objetivos y estrategias

Objetivo específico	Estrategia	Producto final
Buscar información sobre ApS y baloncesto	Usar buscadores: Google Scholar, Dialnet, etc.	Listado de artículos relevantes
Seleccionar artículos adecuados	Aplicar criterios: idioma, acceso, relación con el	Tabla con los artículos seleccionados
Leer y resumir artículos	Lectura completa y síntesis de ideas clave	Documento base con ideas y enfoques
Analizar valores y papel del baloncesto	Lectura crítica orientada a objetivos y competencias	Conclusiones sobre buenas prácticas y carencias
Valorar la viabilidad de una propuesta	Reflexión sobre recursos, entorno, grupo, tiempos	Diagnóstico sobre posibles aplicaciones
Diseñar una propuesta didáctica	Plantear sesiones y objetivos claros desde lo	Documento con la propuesta estructurada
Adaptarla a contextos no formales	Ajustar a clubes, campamentos u otros	Versión flexible para espacios educativos no
Definir todo lo necesario para aplicarla	Concretar objetivos, contenidos, tiempos,	Proyecto completo, realista y aplicable

4. MARCO TEÓRICO

4.1 El Aprendizaje-Servicio como metodología de intervención educativa

Antes de plantear la propuesta, necesitaba entender bien qué es exactamente el Aprendizaje-Servicio (ApS). Aunque ya tenía una idea general, quise profundizar más allá de definiciones teóricas o explicaciones formales. Esta parte recoge los principales fundamentos que fui construyendo a partir de la revisión de diferentes fuentes, con la intención de dotar al trabajo de una base sólida y coherente.

Una de las cosas que más me llamó la atención del ApS es que una de sus dimensiones que muchas veces se abordan por separado: por un lado, el aprendizaje académico; por otro, el compromiso social. Lo potente de esta metodología no está en elegir uno u otro, sino en combinarlos. Cuando lo que se aprende se vincula a una causa real, todo cobra más sentido. No solo se adquieren conocimientos, también se toma conciencia del entorno y del papel que cada uno puede desempeñar en él.

Algo que me ayudó mucho a entenderlo fue el énfasis en la experiencia práctica. Lo importante no es solo aplicar contenidos, sino involucrarse de verdad, reflexionar y comprometerse con lo que se hace. Puig, Palos y Batlle (2006) lo expresan con claridad: es esa combinación de acción, reflexión y compromiso lo que convierte al ApS en una verdadera experiencia educativa. En la misma línea, Tapia (2010) insiste en que la dimensión solidaria no es algo accesorio, sino el eje del proceso.

Conforme fui revisando distintas propuestas, observé que cada una tiene su estilo, pero hay elementos que se repiten bastante. Por ejemplo:

- Está vinculado al currículo, pero siempre conectado con el mundo real.
- Parte de una necesidad concreta detectada en el entorno.
- Se planifica con estructura, evitando improvisaciones sin dirección.
- El alumnado no es espectador, sino protagonista activo del proyecto.
- Se cuida mucho el espacio de reflexión durante todo el proceso.
- Y se promueven valores como la empatía, la responsabilidad o la solidaridad.

Una de las ideas que más me impactó es que el servicio ofrecido no es simbólico ni decorativo: tiene consecuencias reales sobre otras personas. Y eso, inevitablemente, cambia también la forma de aprender. Mendía Gallardo (2012) resume esta idea al señalar que cuando el servicio es auténtico, el aprendizaje también lo es. Esta frase, de hecho, fue

una de las que más me marcó en el proceso de documentación.

Un ejemplo concreto que me ayudó a ver esto con claridad fue el proyecto “Recreos Lúdicos” (2019), llevado a cabo en el CEIP La Almozara, en Zaragoza. El alumnado diseñó actividades para los recreos con el objetivo de mejorar la convivencia. Lo más interesante no fue solo la parte lúdica, sino el sentido que le dieron al proyecto. Una propuesta sencilla, pero con un impacto real en su entorno. Eso demuestra que, si está bien orientada, incluso una intervención pequeña puede tener un gran valor educativo y social.

Otra cosa que fui comprendiendo es que el ApS tiene capacidad para abrir la escuela a la comunidad. Muchas veces se piensa que lo que ocurre dentro del aula no tiene efecto más allá. Pero esta metodología plantea lo contrario: que el conocimiento se conecte con el entorno, que se detecten necesidades reales y se actúe con intención. Como afirman López Pastor et al. (2022), estas experiencias permiten construir relaciones horizontales, donde cada parte aporta desde lo que sabe y puede.

También descubrí que el ApS está muy alineado con otras metodologías activas, como el Aprendizaje Cooperativo o el Aprendizaje Basado en Proyectos. Todas comparten una base común: protagonismo del alumnado, conexión con la experiencia y enfoque integral. Lo que diferencia al ApS, y lo hace especialmente potente, es su dimensión ética. Aquí no se aprende solo “para uno mismo”, sino desde el compromiso con los demás. Esa idea me pareció clave, sobre todo en un contexto educativo que a veces prioriza lo individual.

Además, comprobé que no se trata de una moda reciente. El ApS se ha consolidado en distintos niveles educativos, tanto en contextos formales como no formales. En España, por ejemplo, la Red Española de Aprendizaje-Servicio ha contribuido mucho a su difusión, mostrando experiencias reales que inspiran y orientan. Incluso el marco normativo lo contempla: el Real Decreto 157/2022, que regula la Educación Primaria, subraya la importancia de conectar el aprendizaje con el entorno y formar personas comprometidas, críticas y activas.

Desde mi perspectiva como futuro docente, todo esto tiene bastante sentido. El Aprendizaje-Servicio permite trabajar contenidos curriculares, sí, pero lo hace desde una mirada más humana. Nos invita a mirar lo que ocurre a nuestro alrededor, a actuar con

intención, a reflexionar sobre lo que hacemos y a educar con responsabilidad. En el fondo, se trata de algo muy sencillo y a la vez muy profundo: no preparar a los alumnos solo “para la vida”, sino ayudarles a vivirla con conciencia desde el propio proceso educativo.

4.2 Referentes pedagógicos que fundamentan el Aprendizaje-Servicio

Cuando comencé a dar forma a esta propuesta, sentí que no era suficiente conocer el Aprendizaje-Servicio (ApS) solo desde su vertiente práctica. Sentí la necesidad de ir más allá, de comprender cuáles son las ideas que lo sostienen y qué tradiciones pedagógicas lo han ido moldeando, tenía claro que, si quería aplicar esta metodología de forma coherente, debía entender por supuesto su base, su lógica y su vinculación con una educación que aspire a ser más humana, más crítica y más conectada con el entorno y la vida en general.

El ApS no es una invención reciente ni una moda pasajera. Es el resultado de una evolución pedagógica que ha ido recogiendo aportes de distintas corrientes. Algunas ponen el foco en la experiencia, otras en la transformación social, otras en la construcción activa del conocimiento. Pero lo que parece repetirse en todas ellas es esta idea sencilla y poderosa: se aprende mejor cuando lo que se hace tiene sentido, cuando se conecta con la realidad, cuando se reflexiona sobre ello y cuando se comparte con otros.

Uno de los enfoques con los que más claramente se relaciona el ApS es el constructivismo. Esta corriente defiende que el conocimiento no se transmite de forma pasiva, sino que se construye desde la experiencia personal, desde lo que ya se sabe y desde lo que se vive. En los proyectos que pude revisar, se observa como los niños y niñas aprenden mientras resuelven situaciones reales, toman decisiones, trabajan en equipo o interactúan con personas de fuera del aula. Todo eso exige habilidades que van más allá de lo académico y que refuerzan el aprendizaje.

También encontré fuertes vínculos con la pedagogía crítica. Me llamó la atención como, en algunas propuestas, el alumnado no solo actúa, sino que se cuestiona lo que hace, por qué lo hace y para quién lo hace. Esta actitud reflexiva conecta muy bien con lo que defendía Paulo Freire (1970): que educar no es solo transmitir contenidos, sino que comprendan el mundo y, en la medida de lo posible lo más importante, transformarlo. En

el ApS, esa intención transformadora es claramente evidente, aunque algunas veces de forma sutil.

Otra idea que me pareció muy interesante es el cambio en el rol del profesorado, ya no es quien dirige las clases y da todas las respuestas, sino que su papel pasa a ser el de un guía, acompañante o facilitador del proceso. En varios proyectos se menciona como el profesorado también aprende, también se adapta y también sale de su zona de confort. Me pareció valioso reconocer que esta metodología implica movimiento y aprendizaje para todos los implicados.

El ApS se asocia también con el aprendizaje desde la experiencia, no basta en hacer por hacer, sino como una vivencia que debe ser acompañada de reflexión. En muchas propuestas, el momento de parar, reflexionar sobre lo vivido y compartirlo con el grupo tiene un papel central. Eyler y Giles (1999) destacan precisamente eso: que el aprendizaje más profundo nace de la conexión entre la acción y la reflexión crítica. Y creo que eso es lo que convierte a esta metodología en algo más que una simple actividad práctica.

Además, me di cuenta de que el ApS encaja muy bien con el enfoque por competencias, ya no solo se trata de memorizar contenidos, sino de desarrollar habilidades como la colaboración, la toma de decisiones, la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas o el compromiso con el entorno. Y lo interesante es que muchas de estas competencias no se enseñan directamente, sino que son el resultado de la propia dinámica del proyecto.

La evaluación, en este contexto, también es distinta. Ya no se centra exclusivamente en un producto final, es decir, en la nota de un examen sino que se valora todo el proceso: la implicación del alumnado, su evolución, las dificultades que ha afrontado o como ha participado en las decisiones. Incluso se propone que los propios estudiantes participen en la evaluación, lo cual me parece una forma más coherente y justa de valorar lo aprendido (Batlle, 2013).

Por último, aunque no siempre se diga de forma explícita, muchas de estas propuestas ayudan a desarrollar una mirada más crítica. No se trata solo de aprender cosas nuevas, sino de aprender a aprender, mediante la observación, la interpretación y el cuestionamiento. En ese sentido, el ApS no es solo una técnica o una estrategia metodológica, es sobre todo una forma de entender la educación desde lo ético y lo

relacional.

Todo esto refuerza mi convicción de que esta metodología tiene sentido. Su flexibilidad le permite adaptarse a distintos niveles educativos, materias y contextos. Y siempre que se mantenga su esencia —aprender haciendo un servicio con sentido—, puede convertirse en una herramienta muy valiosa para una educación más comprometida, más real y más transformadora.

4.3 Aplicaciones del ApS en Educación Física

Cuando empecé a revisar documentación para este trabajo, me llamó la atención la cantidad de experiencias de Aprendizaje-Servicio que partían desde la asignatura de Educación Física. Al principio me sorprendió, porque solemos asociar esta materia con lo corporal, el ejercicio, el deporte... pero no tanto con aspectos como la reflexión, la participación social o el compromiso con otras realidades. Sin embargo, cuanto más leía, más claro veía que el ApS y la Educación Física encajan mucho mejor de lo que imaginaba.

La clave está en entender que la Educación Física no se limita a mover el cuerpo. También tiene que ver con cómo se convive, cómo se coopera, cómo se actúa dentro de un grupo. Y el Aprendizaje-Servicio parte precisamente de eso: de implicarse en algo que tiene sentido, que conecta con el entorno, y que permite aprender mientras se actúa. Por eso, la combinación de ambas dimensiones puede resultar tan potente.

En varios artículos aparecían propuestas en las que el alumnado preparaba actividades para otras personas: niños de otras edades, personas mayores, colectivos con alguna necesidad especial... No se trataba solo de diseñar juegos o sesiones, sino de hacerlo desde una mirada empática, pensando en quién iba a participar. Y eso marcaba la diferencia. A través de estas experiencias no solo se desarrollaban habilidades físicas, sino también actitudes como la escucha, el respeto o el trabajo cooperativo.

Uno de los ejemplos que más me cautivó fue el de un grupo que organizó actividades físicas adaptadas para un centro de día. Más allá del diseño de juegos, los estudiantes tuvieron que reflexionar sobre las capacidades de las personas mayores, adaptar su

lenguaje, ajustar ritmos, y sobre todo, crear un ambiente amable. Es decir, aprendieron a ponerse en el lugar del otro.

Otro aspecto que aparecía con frecuencia era el aumento de la motivación. Muchos estudios destacaban que el alumnado se implicaba más cuando entendía que lo que estaba haciendo no era solo un ejercicio para clase, sino una acción real, con impacto en otras personas. Eso cambiaba la forma de participar y también la manera de entender el aprendizaje.

Me pareció muy interesante ver como se incorporaban momentos de reflexión. En Educación Física no siempre hay tiempo para parar, pensar o comentar lo vivido. Pero en estas experiencias, sí se proponían espacios para compartir lo que había pasado, qué sensaciones habían quedado, qué se había aprendido. Esa pausa reflexiva ayuda a consolidar los aprendizajes de una manera mucho más profunda.

También descubrí cómo algunas propuestas daban la vuelta a la idea del cuerpo como herramienta de rendimiento. Aquí el cuerpo no servía solo para competir o mejorar marcas, sino también para cuidar, acompañar, facilitar la inclusión... Esa forma de mirar al cuerpo me pareció muy valiosa, especialmente en un entorno como el educativo.

En cuanto al papel del profesorado, también había diferencias. En muchas de estas experiencias, el rol docente se transformaba: dejaba de ser alguien que dirigía constantemente para pasar a ser una figura de acompañamiento. Proponía retos, escuchaba, guiaba... pero dejaba espacio para que el alumnado decidiera, se equivocara, buscara soluciones. Y eso también se notaba en los resultados.

Aunque el foco esté aquí en la Educación Física, muchas propuestas conectaban con otras áreas: tutoría, educación en valores, proyectos interdisciplinarios... Lo interesante es que el ApS permitía abrir esas puertas sin forzar nada, desde la propia lógica del proyecto.

Todo esto me hizo meditar: si en el aula funciona, ¿por qué no iba a funcionar también en un club o en un campamento? Al final, en esos espacios también se convive, se aprende, se construyen relaciones. Por eso me interesa tanto ver hasta dónde puede llegar esta metodología en contextos no formales, especialmente desde algo tan cotidiano para mí como el baloncesto.

4.4 El Aprendizaje-Servicio y el baloncesto en contextos no formales

Después de haber revisado qué es el Aprendizaje-Servicio y cómo se ha aplicado especialmente en el ámbito escolar, este bloque se centra en explorar una posibilidad menos habitual: su uso en contextos educativos no formales, tomando como referencia el baloncesto en su dimensión educativa.

Este interés no surge de forma casual. A lo largo del trabajo me ha ido interesando especialmente cómo trasladar el Aprendizaje-Servicio a otros espacios donde también se educa, aunque no estén dentro del sistema escolar. Clubes deportivos, asociaciones o campamentos son ejemplos de contextos que, desde mi experiencia, tienen un gran potencial para aplicar propuestas con sentido educativo. Esta visión coincide con lo que plantean autores como Cecchini Estrada et al. (2007), quienes defienden que el deporte en contextos no formales no solo complementa el aprendizaje escolar, sino que aporta entornos ricos para el desarrollo personal, la adquisición de valores y la participación social.

En lo personal, llevo muchos años entrenando y jugando al baloncesto. He visto cómo, en un equipo, no solo se aprenden aspectos técnicos o físicos, sino también cosas que van más allá: respetar turnos, trabajar juntos, escuchar, asumir errores. Con los años me he dado cuenta de que estas situaciones, si se enfocan bien, pueden ser aprovechadas para aprender cosas importantes que no aparecen en los libros.

También me parece que el baloncesto, por la forma en que se juega, empuja de forma natural a pensar en los demás. No puedes hacer nada solo: necesitas al equipo, observar lo que hace el otro, decidir rápido y adaptarte. Esa necesidad de conectar con quienes te rodean hace que se pueda utilizar como vía para trabajar valores como la empatía o el compromiso, si se acompaña bien.

Sin embargo, al realizar la revisión de artículos y experiencias, encontré muy pocos trabajos en los que se combinara el Aprendizaje-Servicio con el baloncesto de forma directa. La mayoría de los proyectos se desarrollaban en contextos escolares, a menudo dentro de la asignatura de Educación Física, y solo uno de los seleccionados mencionaba el baloncesto como contenido principal. Esto me hizo pensar que tal vez aún no se ha explorado del todo esta posibilidad, o que se ha documentado poco.

Esa ausencia no la veo como una debilidad, sino como una oportunidad. Creo que proponer una intervención basada en el ApS dentro de un club o de un campamento de baloncesto puede ser una forma de ampliar el campo de aplicación de esta metodología. No se trata de sustituir lo que se hace en la escuela, sino de sumar: de ver si los principios del ApS también pueden tener sentido en entornos donde el aprendizaje ocurre desde otro lugar, quizá con menos estructura formal, pero con mucho potencial educativo.

Los clubes deportivos, al igual que otras entidades de educación no formal, también son espacios donde se convive, se aprenden normas, se desarrollan valores y se construyen vínculos significativos. Tienen una función educativa real, aunque no formen parte del sistema escolar, y eso los convierte en contextos perfectamente válidos para explorar nuevas propuestas pedagógicas.

En mi caso, poder diseñar una propuesta así tiene un valor doble. Por un lado, me permite explorar algo nuevo desde mi experiencia personal y profesional. Y por otro, me ayuda a pensar en formas de intervenir en los espacios que más conozco, buscando siempre un enfoque más pedagógico y transformador.

4.5 Conexión entre Aprendizaje-Servicio, baloncesto y formación integral

Después de todo lo que he ido recogiendo, me parecía importante dar un paso más allá. No solo por cerrar el marco teórico, sino porque en el fondo, todo esto tiene sentido si se conecta con una idea más amplia: qué tipo de personas estamos ayudando a formar. Al final, ni el Aprendizaje-Servicio, ni la Educación Física, ni el baloncesto valen por sí solos, sino por lo que pueden aportar al desarrollo completo del alumnado. Por eso me parecía importante cerrar el marco teórico con una mirada más amplia, que tenga en cuenta qué tipo de formación estamos promoviendo desde todo esto.

La formación integral es algo de lo que se habla mucho, pero no siempre se concreta bien. En mi caso, entiendo que no basta con aprender datos o dominar técnicas. También hay que aprender a convivir, a tomar decisiones, a equivocarse y seguir, a escuchar al otro. Una educación que de verdad forme a la persona tiene que tocar todas esas dimensiones. Y en ese sentido, me parece que esta metodología y este contexto pueden aportar bastante.

El informe Delors (1996), que ya tiene unos años pero sigue siendo muy citado, propuso una forma de mirar la educación que aún hoy se usa mucho: aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser. Creo que esos cuatro pilares, aunque suenen amplios, conectan bastante con lo que he podido ver en las experiencias que he revisado y con lo que busco al proponer esta idea.

El Aprendizaje-Servicio, cuando se plantea bien, pone al alumnado en situaciones que no solo enseñan, sino que hacen pensar. No se trata de ayudar porque toca, ni de hacer por hacer. Se trata de entender qué impacto puede tener lo que hacemos. Y cuando eso ocurre, lo académico se mezcla con lo personal, y lo que se aprende se vuelve más real. Eso es algo que me llamó la atención desde el primer momento en que empecé a leer sobre esta metodología.

Algo parecido pasa con el baloncesto. En un equipo no solo se juega. Se escucha, se coopera, se gestionan frustraciones, se aprende a estar con otros. Hay muchas cosas que suceden en un entrenamiento o en un partido que, si se observan con intención educativa, se convierten en aprendizajes valiosos. Por eso me parece que este deporte puede tener un papel importante en una propuesta que busque algo más que mejorar habilidades motrices.

Con todo esto, la propuesta que planteo no nace solo de la idea de hacer algo distinto. Lo que busco es generar una experiencia donde tenga sentido aprender, pero también crecer. Y si eso puede ocurrir dentro de un club o en un campamento, entonces quizá estemos hablando de algo más parecido a una educación completa.

5. METODOLOGÍA

Antes de diseñar la propuesta, sentí que lo más honesto era pararme a mirar qué se había hecho ya en torno al Aprendizaje-Servicio. Me interesaba especialmente cómo se había aplicado en contextos educativos vinculados al cuerpo, al juego o al deporte, porque intuía que por ahí podía haber un punto de conexión con lo que yo quería explorar.

Este apartado recoge el camino que seguí para recopilar esas experiencias, analizarlas con calma y ver qué podía aprovechar. Opté por una revisión sistemática porque me parecía

la forma más sensata de empezar: sin necesidad de poner en marcha una intervención concreta, pero con la idea de construir algo que realmente pueda funcionar más adelante en un entorno real.

5.1 Materiales y método

Este trabajo se ha construido a partir de una revisión sistemática, como estrategia para conocer con mayor profundidad qué experiencias se han llevado a cabo en torno al Aprendizaje-Servicio (ApS), especialmente en el ámbito de la Educación Física, y explorar si podría tener también sentido en otros espacios más allá de la escuela, como un club deportivo o un campamento.

Tipo de estudio

La decisión de realizar una revisión sistemática se tomó porque permitía recoger experiencias reales ya desarrolladas, analizarlas desde una perspectiva crítica y, a partir de ellas, construir una propuesta aplicable. Además, esta estrategia ofrecía una base sólida sobre la que apoyar el diseño de una intervención educativa sin tener que realizarla directamente en esta primera fase.

Fuentes consultadas

Utilicé principalmente Google Scholar para localizar artículos, y también consulté directamente otras plataformas académicas como Dialnet, Redalyc, Scielo, o revistas especializadas como REEFD, RETOS y EmasF. Todos los documentos seleccionados provienen de fuentes académicas, universidades o publicaciones contrastadas, lo que me permitió trabajar con información fiable y coherente con los objetivos del TFG.

Palabras clave

Las combinaciones de palabras que dieron mejores resultados fueron:

- “Aprendizaje Servicio + baloncesto”
- “Aprendizaje Servicio + Educación Física”

Estas dos búsquedas concentraron la mayoría de los documentos útiles. Probé también con términos como “Educación Primaria” o “inclusión”, pero descarté expresiones más amplias como “propuesta didáctica” o “metodologías activas”, ya que ampliaban demasiado el espectro de resultados y devolvían muchos artículos que no encajaban con el objetivo del trabajo.

Criterios de inclusión

- Que el documento estuviera en castellano y en acceso completo
- Que el Aprendizaje-Servicio fuera el eje de la propuesta
- Que el contexto fuera educativo (preferentemente Primaria)
- Que existiera una relación con el deporte, los valores o el trabajo cooperativo

Criterios de exclusión

- Trabajos sin relación directa con el ApS
- Artículos en otros idiomas o de acceso limitado
- Estudios puramente teóricos sin ninguna conexión práctica

Proceso de búsqueda

Inicialmente revisé títulos y me fijé en las palabras clave para descartar aquellos documentos que no se ajustaban al enfoque del trabajo. Después pasé a leer los resúmenes y, en una tercera fase, seleccioné los textos más relevantes tras una lectura más completa. Este proceso me ayudó a quedarme con una selección final de 10 documentos, suficientes para sustentar la revisión.

5.2 Análisis de los documentos

Antes de empezar a trabajar con los artículos, tuve claro qué tipo de información necesitaba extraer para poder compararlos entre sí y usarlos como referencia. Por eso organicé los datos en varias tablas, que me ayudaron no solo a tener una visión más clara y visual del conjunto, sino también a identificar qué elementos podía aprovechar para mi propuesta.

En este apartado se presenta la Tabla 1. Síntesis de los artículos seleccionados, donde se recogen datos como el título, autoría, año, fuente, tipo de contexto y los valores o competencias abordados. Esta tabla resume el conjunto de la muestra trabajada.

Además, se elaboraron otras dos tablas que se pueden consultar en los Anexos:

- Anexo I. Cobertura temática: identifica si cada documento trata ApS, baloncesto, Educación Física y en qué tipo de entorno.
- Anexo II. Análisis detallado: incluye los objetivos del estudio, tipo de metodología, principales hallazgos y relación con este TFG.

5.3 Justificación de la muestra

La selección final incluye documentos variados en cuanto a enfoque, formato y procedencia. Aunque solo uno de ellos aborda el baloncesto de forma explícita, lo cierto es que **no era imprescindible que todos lo hicieran**. La propuesta de este trabajo parte

precisamente de una pregunta: *¿es posible aplicar el ApS a través del baloncesto, aunque aún no se haya hecho?*

No se han encontrado experiencias previas que combinen directamente ApS y baloncesto, y eso no es una carencia, sino una oportunidad. Por eso, además de ese único caso directo, se han incluido artículos que tratan el ApS desde enfoques aplicables, y que permiten plantear una propuesta nueva, con un enfoque diferente e incluso innovador dentro del campo.

5.4 Limitaciones metodológicas

Uno de los retos más evidentes ha sido encontrar referencias que combinaran específicamente Aprendizaje-Servicio con baloncesto. Si bien el ApS está presente en numerosas experiencias escolares, los trabajos vinculados a deportes concretos son escasos. Esto llevó a ampliar el criterio de búsqueda para no limitar el análisis solo a documentos deportivos, sino también a aquellos que ofrecieran claves transferibles.

Otra dificultad fue el acceso. Me encontré con algunos artículos que, por el título, parecían muy útiles, pero al no poder acceder al texto completo, no los pude incorporar al análisis. Aun así, con los documentos que sí pude trabajar, he conseguido reunir una base suficientemente sólida como para sostener la propuesta que planteo más adelante.

6. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

6.1 Contextualización de la propuesta

Esta propuesta parte de una realidad concreta: mi experiencia como entrenador de baloncesto en entornos extraescolares. A lo largo de los años, he convivido con diferentes grupos de niños y niñas, y he podido ver cómo, más allá del componente deportivo, estos espacios pueden convertirse en lugares de aprendizaje si se enfocan con una mirada educativa.

El grupo destinatario son niños y niñas de entre 9 y 12 años. He trabajado con franjas de edad muy variadas, pero esta en particular me parece clave: tienen autonomía para participar activamente y, al mismo tiempo, están en un momento de crecimiento personal en el que pueden empezar a desarrollar habilidades como la cooperación, el respeto o la toma de decisiones compartidas.

Es precisamente en este tramo donde he notado ciertos patrones que se repiten: dificultad para mantener la atención cuando se explican las actividades, respuestas impulsivas, tendencia al juego individual... situaciones que, en muchos casos, dificultan el desarrollo de una dinámica de grupo positiva.

Durante las prácticas escolares en el Grado, también he visto comportamientos similares en las sesiones de Educación Física. Las interrupciones constantes, la poca escucha activa o el escaso cuidado hacia el grupo se repetían en distintos contextos, lo que me llevó a pensar que estas dificultades no son exclusivas del deporte. A partir de ahí, comencé a imaginar cómo podría proponer algo distinto, que combinara el deporte con una propuesta que invitara a actuar, a pensar, a implicarse.

La metodología del Aprendizaje-Servicio me llamó la atención por su sencillez, pero también por su profundidad. El hecho de que se aprenda a través de una acción que tiene sentido para otros, y que eso invite a la reflexión, me pareció una base muy potente para trabajar con los grupos que conozco. Además, el baloncesto, por su carácter colectivo, ofrece una estructura ideal para promover dinámicas de grupo, diálogo y cooperación.

En este planteamiento, el papel del educador consiste en facilitar un entorno donde el grupo no solo entrene, sino también piense, se relacione y se exprese. Más allá de organizar la sesión, debe estar atento a las dinámicas del grupo, ayudar a que se generen conexiones y abrir espacios para que surjan ideas. Por su parte, los niños y niñas no solo siguen instrucciones: también participan en la preparación de algunas actividades, toman pequeñas decisiones y reflexionan sobre lo que ocurre dentro del grupo.

Mi intención es que esta experiencia, aunque surja desde un contexto deportivo, pueda ser una forma más de educar. Que se aprenda a través del cuerpo, del juego, pero también desde el vínculo con los demás y con el entorno. Y que, a través del baloncesto, podamos generar espacios donde valores como la empatía, el respeto o el compromiso no se

trabajen como contenidos aislados, sino como parte de la propia experiencia.

6.2 Objetivos de la propuesta

Esta propuesta parte de una necesidad concreta y de una experiencia real. A lo largo de mi recorrido como entrenador y durante las prácticas del grado, he observado que muchas veces se desaprovechan oportunidades para trabajar con sentido educativo en entornos como el club o el campamento. Por eso, los objetivos que guían esta intervención buscan dar forma a una manera diferente de trabajar con el grupo, apoyándome en el Aprendizaje-Servicio y en lo que el baloncesto puede ofrecer.

Objetivo general

Diseñar una propuesta práctica de Aprendizaje-Servicio a través del baloncesto, dirigida a alumnado de Primaria, con el fin de trabajar valores sociales y habilidades cooperativas en contextos extraescolares.

Objetivos específicos

1. Vincular la actividad deportiva con tareas que tengan un valor colectivo, no solo individual.
2. Hacer que valores como la cooperación, el respeto o la responsabilidad se vivan en la práctica, no solo se nombren.
3. Dar al grupo un papel activo también en la preparación de algunas actividades.
4. Abrir momentos para hablar sobre lo que pasa en el grupo y lo que cada uno aporta o necesita.
5. Pensar una estructura adaptable a clubes y otros espacios deportivos informales.

Estos objetivos se desarrollan a lo largo de las sesiones planteadas, permitiendo que el deporte se convierta en una oportunidad real para educar en la convivencia, la responsabilidad y el compromiso con los demás.

6.3 Contenidos y competencias

Aunque la propuesta se plantea en un contexto fuera del aula, como puede ser un club o un campamento de baloncesto, la intención educativa sigue estando presente. Por eso, los contenidos y competencias que se trabajan pueden vincularse fácilmente con los que aparecen en el currículo de Educación Primaria, concretamente en el área de Educación Física.

Muchas de las actividades propuestas giran en torno a dinámicas grupales, al juego cooperativo y al trabajo sobre valores que surgen en situaciones reales. Esto conecta con lo que el currículo oficial de Castilla y León (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre) establece en relación con la práctica deportiva como medio para educar. En él se recoge que uno de los fines del área es “valorar el juego, la actividad física y el deporte como elementos culturales, de relación social y de disfrute saludable”.

Contenidos

Durante las sesiones se abordan contenidos que se relacionan directamente con varios bloques del área:

- Actividades de juego y habilidades motrices básicas: coordinación, control corporal, trabajo en equipo, toma de decisiones en movimiento.
- Comportamientos y actitudes en la práctica física: escucha activa, respeto por los demás, aceptación de normas y mejora de la convivencia.
- Comunicación corporal: usar el cuerpo para expresarse, para relacionarse con otros y para participar en dinámicas grupales.

- Estilos de vida activos y saludables: entender que moverse no es solo entrenar, sino también cuidarse, convivir mejor y sentirse bien en grupo.

Además, se trabajan otros aspectos más transversales como planificar en grupo, asumir responsabilidades compartidas o resolver pequeños conflictos a través del diálogo.

Competencias

Aunque la propuesta se desarrolla en un entorno no formal, muchas de las competencias clave del currículo están presentes:

- La competencia personal, social y de aprender a aprender se refleja en la manera en que los niños y niñas toman conciencia de su papel en el grupo y mejoran a partir de la experiencia.
- La competencia en ciudadanía está presente cuando se cuida al otro, se colabora o se entiende que una acción individual tiene efecto en el grupo.
- También se activa la conciencia y expresión cultural, sobre todo cuando se juega con el cuerpo como forma de comunicación y de expresión.
- Y, en general, se entrena la competencia para la vida en sociedad, que se concreta en organizarse, escuchar, liderar cuando toca y ceder cuando es necesario.

Más allá de los términos concretos, la intención de esta propuesta es clara: utilizar el baloncesto como un medio para aprender a convivir, para conocerse mejor y para construir relaciones más justas y cooperativas dentro del grupo.

6.4 Descripción de la propuesta

Este apartado recoge la propuesta didáctica que he diseñado a partir de mi experiencia como entrenador en categorías base. La idea surge tras conocer el Aprendizaje-Servicio (ApS) y reflexionar sobre como podría aplicarlo en contextos que conozco bien, como un club o campamento de baloncesto.

El objetivo es que los niños y niñas participantes no solo entrenen o jueguen, sino que también se impliquen en una experiencia significativa compartida con otra realidad. A continuación, detallo el enfoque general y las fases que componen la propuesta.

Durante la revisión de experiencias para este trabajo, encontré varias iniciativas de ApS en centros escolares, algunas incluso vinculadas a la Educación Física. Sin embargo, no hallé ninguna que combinara esta metodología con el baloncesto en espacios no formales, por este motivo decidí diseñar algo distinto.

En esta propuesta el grupo colabora con personas mayores, pero el modelo es adaptable a otros colectivos. Lo importante es que haya una intención educativa clara y un contacto real con otras personas. Como señalan Abad y Sánchez (2014), cuando distintas generaciones comparten tiempo y objetivos, se fortalecen la comprensión, el respeto mutuo y los vínculos sociales.

Título de la propuesta

Jugar y acompañar: una propuesta de ApS a través del baloncesto

Contexto

Esta intervención está pensada para desarrollarse fuera del aula, concretamente en entornos donde ya existe una dinámica de grupo alrededor del deporte, como un club o un campamento de baloncesto. Son espacios que conozco bien por mi experiencia, y que ofrecen un marco muy adecuado para este tipo de propuestas. El grupo destinatario estaría formado por niños y niñas de 5.º y 6.º de Primaria, aunque con algunos ajustes podría ampliarse a otras edades.

La idea es aprovechar ese grupo ya existente para ir más allá del entrenamiento habitual, a través del ApS, mi propuesta es preparar y vivir una experiencia compartida con personas mayores, procedentes de una residencia, centro de día o asociación local. No se trata solo de organizar una visita, sino de vivir y hacer algo en común, un espacio de interacción, juego y aprendizaje mutuo. El baloncesto funciona como punto de partida, pero lo que da sentido al proyecto es todo lo que ocurre alrededor de ese juego.

Fase 1 - Sensibilización y preparación inicial (1 sesión)

Objetivos:

- Reflexionar sobre estereotipos hacia las personas mayores.
- Identificar posibles dificultades o necesidades del colectivo.
- Detectar formas de aportar desde su experiencia como jugadores/as de baloncesto.

Actividades:

- Dinámica "Ponte en su lugar": ejercicios que simulan limitaciones físicas (visión reducida, movilidad limitada, dificultades auditivas...), para favorecer la empatía.
- Visionado y diálogo: visualización de un breve vídeo o testimonio de personas mayores, seguido de una conversación abierta.
- Lluvia de ideas: propuesta colectiva de juegos y formas de compartir con el colectivo invitado, desde una mirada inclusiva.

Fase 2 - Diseño y ensayo de la primera sesión (2 sesiones)

Objetivos:

- Diseñar una sesión cooperativa adaptada al colectivo mayor.
- Practicar la comunicación, actitud y preparación para el encuentro.

Actividades:

- Diseño por equipos: elaboración de dinámicas pensando en movilidad, comprensión y disfrute del grupo mayor.
- Creación de apoyos visuales: elaboración de carteles o materiales que faciliten la comprensión.
- Ensayo guiado: prueba de explicaciones, tono de voz, lenguaje corporal y tiempos de cada actividad.

Fase 3 - Encuentro con el colectivo: sesión 1 (1 sesión)

Objetivos:

- Compartir una sesión de actividad física significativa.
- Generar un ambiente de confianza y disfrute mutuo.
- Adaptarse a lo que ocurra en tiempo real.

Actividades:

- Presentación y calentamiento conjunto: para romper el hielo y establecer una conexión inicial.
- Juegos adaptados con balón: aplicación de las dinámicas diseñadas, con posibilidad de improvisar.
- Cierre participativo: espacio para compartir entre todos las sensaciones, y agradecer y evaluar de forma oral.

Fase 4 - Encuentro con el colectivo: sesión 2 (1 sesión)

Objetivos:

- Asumir responsabilidades organizativas en una jornada de minipartidos.
- Reforzar el trabajo en equipo y el respeto desde roles no competitivos.
- Valorar el acompañamiento y el cuidado a través del juego.

Actividades:

- Mini partidos con organización por roles:
 - *Entrenadores/as y asistentes*: acompañan, animan, explican normas y turnos.
 - *Árbitros/as y oficiales de mesa*: controlan tiempos, anotaciones y cambios.
- Entrega de diplomas: elaborados previamente por los niños/as, como cierre simbólico del proceso.
- Foto grupal: como recuerdo del encuentro y celebración del trabajo realizado.

Fase 5 - Reflexión y evaluación (1 sesión)

Objetivos:

- Valorar lo vivido desde una perspectiva personal y colectiva.
- Reconocer aprendizajes, sobre todo los relacionados con emociones, comunicación y responsabilidad.
- Identificar aspectos a mejorar para futuras experiencias.

Actividades:

- Círculo de palabra: con preguntas como: ¿qué te sorprendió?, ¿qué fue lo más difícil?, ¿cómo viviste tu rol?
- Autoevaluación: individual y grupal, mediante rúbricas sobre participación y actitudes.
- Producción final: redacción breve o cartel colectivo que recoja aprendizajes clave.

Esta propuesta busca conectar el deporte con una dimensión más humana, fomentando el contacto intergeneracional y la toma de conciencia a través del juego. Su aplicación es flexible y puede adaptarse en diferentes contextos según las características del grupo y del entorno.

6.5 Temporalización y recursos

En este apartado se presenta, de forma sencilla, cómo se ha organizado el proceso por sesiones y qué elementos serán necesarios para que se pueda aplicar con facilidad.

6.5.1 Temporalización

La planificación está pensada para desarrollarse en un club de baloncesto a lo largo de varias semanas. El grupo destinatario sería alumnado de categoría alevín, es decir, niños y niñas de 5.º y 6.º de Primaria, aunque se podrían hacer pequeños ajustes si se quisiera aplicar con otras edades o en otro formato.

Se proponen seis sesiones de aproximadamente una hora, distribuidas en cinco fases. La idea es que pueda encajar dentro del ritmo habitual del club, sin generar una sobrecarga ni romper la dinámica del grupo.

Fase	Número de sesiones	Duración aproximada
Sensibilización y preparación inicial	1 sesión	1 hora
Diseño y ensayo de la primera sesión	2 sesiones	1 hora cada una
Encuentro con el colectivo: sesión 1	1 sesión	1 hora
Encuentro con el colectivo: sesión 2	1 sesión	1 hora
Reflexión y evaluación final	1 sesión	1 hora

Si en lugar de aplicarse en un club, se quisiera trasladar esta propuesta a un campamento o a una actividad concentrada en pocos días, podría hacerse sin grandes dificultades. Bastaría con reorganizar las sesiones, agrupando fases o ajustando los tiempos según las necesidades y condiciones del nuevo entorno.

6.5.2 Recursos

Para facilitar su desarrollo, los recursos necesarios se han clasificado en distintas categorías. Esta organización permite una mejor preparación y una visión más clara de todo lo que se necesita poner en marcha.

Recursos humanos

- Grupo participante: niños y niñas alevines, organizados en función de los roles definidos en la propuesta (entrenadores/as, árbitros/as, diseñadores/as...).
- Persona responsable: entrenador/a o docente que acompañe el proceso desde una perspectiva educativa.
- Colectivo invitado: personas mayores procedentes de una residencia, centro de día o asociación local.
- Apoyos adicionales: si se considera necesario, se puede contar con profesionales del centro de mayores, familiares o voluntariado.

Recursos materiales

- Material deportivo habitual: balones, conos, petos, silbatos.
- Material elaborado por el grupo: paneles explicativos, diplomas, guías visuales.

- Apoyos visuales: carteles o pictogramas que faciliten la comprensión.
- Hojas de trabajo, rúbricas de autoevaluación, papel continuo o recursos para dinámicas reflexivas.
- Elementos audiovisuales (opcional): por ejemplo, para documentar la experiencia o utilizar como apoyo en la fase de preparación.

Recursos espaciales

- Un pabellón o espacio cubierto donde puedan desarrollarse los encuentros.
- Aulas o salas donde realizar las fases de diseño, reflexión o evaluación.
- Posibilidad de utilizar un espacio exterior, si se desea ampliar la experiencia o aprovechar actividades al aire libre.

Recursos organizativos y de tiempo

- Coordinación previa con la entidad colaboradora para acordar fechas, número de participantes y condiciones.
- Adaptación del calendario del club o del grupo, para encajar las sesiones sin interferir con otras actividades.
- Previsión de desplazamiento o acompañamiento si el centro de mayores no se encuentra en el mismo espacio.
- Flexibilidad para hacer cambios si surgen imprevistos, especialmente en lo relativo a la participación del colectivo invitado.

6.6 Evaluación de la propuesta

Uno de los aspectos que más valor he querido dar en esta propuesta es la manera en que se vive la experiencia, no solo lo que se hace. Por eso, la evaluación no se plantea como una simple medición de resultados, sino como una herramienta que permite tomar conciencia del proceso vivido, tanto a nivel individual como grupal. Lo que se busca evaluar es el recorrido, las emociones, la implicación y los aprendizajes que han surgido a lo largo del proyecto.

Desde el inicio hasta el cierre, se plantean distintas formas de recoger información. Una de ellas es la observación directa por parte de la persona responsable, que va registrando aspectos significativos: cómo participa el alumnado, cómo se comunican entre ellos y con el colectivo invitado, qué actitudes muestran, y de qué manera asumen sus roles. Más que evaluar desde fuera, se trata de acompañar el proceso con una mirada atenta y reflexiva.

Durante la segunda sesión con las personas mayores, también se reserva un espacio para recoger su opinión de forma espontánea. A veces, una conversación breve o una emoción compartida al finalizar la jornada puede ofrecer una visión muy valiosa sobre lo que se ha generado en ese encuentro. Esta retroalimentación informal contribuye a darle sentido a lo vivido.

En la última fase, cada participante completa una rúbrica de autoevaluación. Esta incluye indicadores como la implicación personal, la escucha activa, la colaboración con los compañeros/as o el desempeño en el rol que hayan asumido. Además, se deja un espacio para que puedan expresar libremente una reflexión personal. Esta herramienta se encuentra detallada en los Anexos como “Rúbrica de autoevaluación personal”.

A nivel grupal, se propone la creación de una producción final, que puede adoptar la forma de un cartel, mural o breve redacción. Esta actividad permite expresar de forma visual o simbólica lo que el grupo considera más relevante del proceso. A la vez, sirve como recuerdo colectivo del camino recorrido.

Finalmente, se dedica una parte de la última sesión a un debate abierto. A través de preguntas como “¿Qué te sorprendió?”, “¿Qué aprendiste?”, “¿Qué fue lo más difícil?” o “¿Qué crees que sintieron ellos?”, el grupo comparte sus percepciones. Esta conversación cumple también una función evaluativa, ya que permite verbalizar los aprendizajes y

cerrar la experiencia de manera consciente.

Instrumento	Evaluación	Momento de aplicación	Qué se evalúa	Evidencia esperada
Observación del educador/a	Heteroevaluación	Durante todo el proceso	Participación, actitud, comunicación	Registro de notas o diario de observación
Opiniones del colectivo invitado	Retroalimentación informal	Fase 4 (tras el segundo)	Satisfacción, trato recibido, disfrute	Comentarios verbales o informales
Rúbrica individual	Autoevaluación	Fase 5 (sesión final)	Implicación, cooperación, escucha, rol	Rúbrica completa + reflexión personal
Producción grupal	Evaluación grupal	Fase 5 (sesión final)	Síntesis de aprendizajes y vivencias	Cartel, mural o redacción colectiva
Debate guiado	Coevaluación reflexiva	Fase 5 (sesión final)	Aprendizajes, emociones, retos	Aportaciones verbales en el círculo de

Esta propuesta de evaluación busca integrar distintas voces y momentos del proceso. No se limita a recoger datos, sino que pretende ayudar al grupo a mirar hacia atrás, tomar conciencia de lo vivido y valorar lo aprendido de forma significativa.

6.7 Justificación curricular

Aunque esta propuesta no surge dentro de un colegio, he intentado que guarde relación directa con lo que marca el currículo oficial de Primaria. Está pensada para un entorno diferente, como puede ser un club o un campamento deportivo, pero sigue los mismos principios que guían la educación escolar. El Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, que

regula la etapa en Castilla y León, ha sido la base para asegurar esa coherencia.

A lo largo del diseño, he tenido en cuenta los objetivos generales de la etapa. Entre ellos, me interesaba especialmente trabajar el esfuerzo individual, la convivencia, la responsabilidad y la participación. Todo eso está presente en la propuesta. También se relaciona con lo que plantea el área de Educación Física: conocer el propio cuerpo, cooperar con otros, tomar decisiones y usar el deporte como una forma de crecer a nivel personal y social.

Además, la experiencia permite trabajar varias competencias clave del currículo:

- Competencia personal, social y de aprender a aprender: se promueve que cada alumno y alumna reflexione sobre su papel, tome decisiones y aprenda de lo que ocurre dentro del grupo.
- Competencia ciudadana: al participar en una acción de servicio, el grupo se implica en una tarea con valor para otras personas.
- Conciencia y expresión culturales: a través de la preparación de materiales, juegos o producciones visuales, se fomenta la creatividad y la expresión.
- Competencia en comunicación lingüística: aparece al explicar normas, organizar actividades, debatir en grupo o reflexionar por escrito sobre lo vivido. También se trabaja la escucha activa, tanto entre iguales como con el colectivo invitado, como parte fundamental del proceso.
- Competencia digital: si se utilizan herramientas tecnológicas, ya sea para planificar o documentar la experiencia, esta competencia también se activa.

En cuanto a los contenidos del área de Educación Física, se trabajan varios saberes básicos, como:

- Habilidades motrices: al crear y adaptar juegos que se ajusten a las características del grupo invitado.

- Comportamiento motor: mediante la empatía, la toma de decisiones y la regulación emocional que exige el trabajo en equipo.
- Salud y bienestar: la actividad física se plantea como una herramienta de conexión entre personas y de mejora de la calidad de vida.
- Interacción socio-motriz: se desarrollan actitudes de colaboración, cuidado y compromiso durante la organización y el desarrollo de las sesiones. La comunicación verbal y no verbal, junto con la capacidad de escuchar, son claves en la relación con los demás.

En resumen, aunque el lugar en el que se aplica esta propuesta sea distinto al de un aula tradicional, el fondo es el mismo. Se trata de una experiencia educativa que responde a los objetivos del currículo y que busca contribuir al desarrollo integral del alumnado desde un enfoque vivencial, participativo y transformador.

6.8 Posibilidades de adaptación

Aunque esta propuesta nació en un club deportivo, no está pensada solo para ese entorno. Su planteamiento permite adaptarla fácilmente a otros contextos educativos. Por ejemplo, en un colegio podría integrarse dentro del área de Educación Física, formando parte de una unidad didáctica que busque trabajar valores, cooperación o vínculo con el entorno. También podría encajar en actividades complementarias o incluso en proyectos de convivencia escolar.

En un campamento, el esquema general podría mantenerse prácticamente igual. Bastaría con ajustar los tiempos a la duración total del programa y valorar qué momentos del día resultan más adecuados para cada fase. También sería viable aplicarla en asociaciones, espacios de ocio educativo o programas municipales donde se trabaje con grupos infantiles o juveniles.

Aunque en este caso está pensada para alumnado de 5.º y 6.º de Primaria, se podría utilizar con otros cursos con algunas modificaciones. Si el grupo es más pequeño, convendría simplificar las dinámicas, reducir la parte organizativa y acompañar más de cerca la preparación. Con edades mayores, se podrían introducir debates más complejos, dar más autonomía al grupo y ampliar el diseño de las sesiones.

Lo importante es mantener el sentido de la propuesta: que haya una preparación real, una experiencia compartida con otro colectivo, y un espacio de reflexión al final. A partir de ahí, todo lo demás —juegos, materiales, destinatarios— puede ajustarse según las características del lugar o del grupo, siempre que se conserve el enfoque educativo y el espíritu solidario del Aprendizaje-Servicio.

6.9 Fundamentación pedagógica

La propuesta que se ha desarrollado en este trabajo no surge de la nada. Está basada en muchos de los principios que se han ido recogiendo en el marco teórico, especialmente los que definen el Aprendizaje-Servicio como una metodología activa, ética y transformadora. Aquí se combinan tres elementos clave: el aprendizaje de contenidos, la participación en una acción con sentido, y la reflexión crítica sobre lo vivido.

Siguiendo a autores como Puig, Palos o Tapia, el servicio no es algo añadido, sino el núcleo que da valor a la experiencia. En esta propuesta, el alumnado no actúa solo para entrenar o mejorar sus habilidades motrices, sino para compartirlas con otras personas y hacer algo útil para su entorno. Esa vivencia tiene un impacto real, y por eso el aprendizaje también es más profundo.

La propuesta se apoya, además, en referentes como Dewey o Freire, que defienden la educación como una experiencia activa y situada, en la que el alumnado se implica con lo que ocurre a su alrededor. También conecta con lo que plantean Eylar y Giles (1999), cuando afirman que solo hay verdadero aprendizaje cuando se une la experiencia con la reflexión.

Por otro lado, el deporte —y en este caso el baloncesto— aporta una dimensión muy rica para trabajar valores, emociones y relaciones. El cuerpo, el juego, la cooperación o la

toma de decisiones en equipo forman parte de la propuesta, pero siempre desde un enfoque que busca más que el rendimiento: busca el crecimiento personal y colectivo.

En definitiva, esta intervención no solo quiere enseñar a jugar, sino también a mirar al otro, a escucharlo y a entender que lo que hacemos puede mejorar la vida de los demás. Eso es, en el fondo, lo que da sentido al Aprendizaje-Servicio y a la educación que queremos construir.

Esta visión se alinea con lo que plantea Giles Girela (2020), quien defiende que el baloncesto, como práctica social, puede convertirse en una vía efectiva para trabajar el compromiso, los valores y el servicio a los demás desde una lógica educativa.

7. CONCLUSIONES

Cuando empecé este trabajo, tenía una idea general del Aprendizaje-Servicio, pero reconozco que no conocía en profundidad su alcance ni las posibilidades reales de aplicarlo en el ámbito del deporte. A medida que avanzaba en la lectura, el análisis de experiencias y el diseño de mi propia propuesta, fui comprendiendo con más claridad qué hay detrás de esta metodología: por qué es potente, cómo se construye y qué sentido puede tener dentro de la Educación Física, especialmente en el baloncesto.

Uno de mis objetivos era comprobar si el ApS podía servir como herramienta para trabajar valores, fomentar la convivencia y desarrollar habilidades sociales, tanto en espacios escolares como fuera de ellos. Tras todo el recorrido del TFG, puedo decir con convicción que sí. No solo es posible, sino que, si se plantea con intención educativa, puede convertirse en una experiencia muy significativa. La propuesta que elaboré busca precisamente eso: que los chicos y chicas no solo jueguen, sino que aprendan a organizarse, a colaborar, a escuchar y a cuidar del otro. Todo esto a través del juego, pero desde una mirada activa y comprometida.

Otra cosa que he valorado especialmente durante este proceso ha sido la posibilidad de unir lo académico con lo vivido. Partir de mi experiencia como entrenador, y a la vez apoyarme en referentes pedagógicos sólidos, me ha hecho ver que teoría y práctica no tienen por qué estar separadas. Más bien al contrario: cuando se conectan bien, el

aprendizaje cobra más sentido. El baloncesto, más allá de la técnica o la competición, puede ser un espacio educativo muy potente si se acompaña desde una buena base.

En relación con el propio enfoque del ApS, he aprendido que no se trata solo de "hacer algo por los demás", sino de hacerlo con conciencia, sabiendo por qué se hace, para quién y con qué intención. Esa reflexión es la que da profundidad a la experiencia. Por eso, en la propuesta, he querido combinar tiempos de preparación, momentos de acción compartida y una parte final de evaluación y reflexión conjunta.

Algo que me ha llamado especialmente la atención es ver que esta metodología no tiene por qué limitarse a los centros educativos. Aunque la mayoría de las experiencias que he encontrado están en entornos escolares, creo que hay mucho potencial en otros espacios: clubes, campamentos o actividades deportivas no formales. De hecho, una de las cosas que más me llevo a nivel personal es haber redescubierto que mi papel como entrenador también puede tener una dimensión educativa muy clara.

Como todo trabajo, este también tiene sus limitaciones. La principal es que la propuesta aún no se ha llevado a la práctica, por lo que no he podido recoger evidencias reales sobre su impacto. Además, no ha sido fácil encontrar referencias similares en el ámbito deportivo extraescolar, ya que la mayoría de estudios se centran en el contexto escolar. Sin embargo, esa dificultad también ha sido una oportunidad: me ha empujado a construir algo propio.

De cara al futuro, me gustaría mucho poder aplicar esta propuesta con alguno de mis grupos de entrenamiento, o incluso en el campamento que coordino en verano. También me planteo compartirla con otros docentes o llevarla al centro de prácticas, para seguir aprendiendo de la experiencia directa. Sería interesante evaluar cómo funciona, qué aprendizajes surgen y qué se podría mejorar.

En definitiva, este Trabajo de Fin de Grado me ha permitido unir muchas piezas: lo personal, lo profesional y lo académico. Me ha hecho repensar el valor del deporte como herramienta educativa, y me ha confirmado que se puede aprender de manera más consciente, más humana y más conectada con el mundo real. Ojalá esta propuesta pueda servir también a otros que, como yo, creen que se puede educar desde el cuerpo, el juego y el cuidado hacia los demás.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Abad, M., & Sánchez, M. (2014). La educación intergeneracional como espacio de encuentro. *Revista de Educación Social*, (19). <https://eduso.net/res/revista/19/actualidad/la-educacion-intergeneracional-como-espacio-de-encuentro>
- Batlle, R. (2013). *Aprendizaje-Servicio. Educar para la ciudadanía*. Graó.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's the Learning in Service-Learning?* Jossey-Bass.
- Gómez-Escolar, A., & Simón Medina, N. (2022). Una canasta, una sonrisa. *Educación no formal a través del ApS. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45), 431–447. <https://doi.org/10.21703/rexe.20222145gomez2>
- López Pastor, V. M., Martínez Ruiz, E., & Muros Ruiz, B. (2022). Revisando los modelos pedagógicos en Educación Física. *Ideas clave para incorporarlos al aula. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26(1), 105–125.
- Mendía Gallardo, R. (2012). El aprendizaje-servicio: una herramienta para educar desde y para la justicia social. *Revista de Educación*, 357, 555–577.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2021). *Guía de Aprendizaje-Servicio en el sistema educativo*. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo=19931
- Palou, P., Serradó, A., & Salas, C. (2021). Multicasos evaluativo de una propuesta de intervención socioeducativa a través del ApS. *Revista RIDAS*, 10(1), 49–63.
- Puig, J. M., Palos, J., & Batlle, R. (2006). *Aprendizaje servicio: educación para la ciudadanía*. Graó.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>

Tapia, M. N. (2010). *Construyendo ciudadanía: el aprendizaje-servicio en la escuela*.
Editorial Clacso.

10. ANEXOS

Anexo I. Cobertura temática

Título	Autor/es	ApS	Baloncesto	EF	Contexto
Recreos lúdicos	Segovia Burillo, J.	Sí	No	Sí	Escolar (CEIP)
Recreos cooperativos e inclusivos	Moreno, A. y Morante, J.	Sí	No	Sí	Escolar
Revisando modelos pedagógicos	López Pastor, V.M.	Sí	No	Sí	Marco teórico
Una canasta, una sonrisa	Giles Girela, J.	Sí	Sí	Sí	Educación no formal
ApS con menores con experiencias adversas	Ramos Aranda, E.	Sí	No	No	Escolar
ApS e inclusión en Primaria	Ortega Sánchez, J.	Sí	No	Sí	Escolar
Efectos académicos y personales (EmasF)	Castellar, M. y Royo, P.	Sí	No	Sí	Escolar
Implementación de un programa ApS	Santos Domínguez, M.	Sí	No	No	Escolar
Multicasos de intervención ApS	Martínez González, M.	Sí	No	No	Escolar
ApS como estrategia inclusiva	Santos, L. y Martínez, C.	Sí	No	Sí	Escolar

Anexo II. Análisis detallado (1/2)

Autor/es	Año	Título	Objetivo estudio	Metodología	Resultados principales	Relevancia para TFG
Segovia Burillo, J.	2021	Recreos lúdicos	Fomentar juegos inclusivos durante los recreos.	Estudio de caso (TFG)	Mejora de la convivencia y la inclusión.	Aporta ejemplo práctico de ApS en recreo.
Moreno, A. y Morante, J.	2022	Recreos cooperativos e inclusivos	Desarrollar recreos cooperativos en un entorno escolar.	Investigación-acción	Recreos más cooperativos e inclusivos.	Vincula EF con valores inclusivos.
López Pastor, V.M.	2023	Revisando modelos pedagógicos	Analizar modelos pedagógicos aplicables a EF.	Revisión teórica	Propuesta de integración del ApS en EF.	Marco conceptual útil sobre ApS y EF.
Giles Girela, J.	2020	Una canasta, una sonrisa	Promover valores a través del baloncesto con ApS.	Descriptivo con análisis reflexivo	Fomento del compromiso y valores solidarios.	Ejemplo directo de ApS con baloncesto.
Ramos Aranda, E.	2021	ApS con menores con experiencias adversas	Facilitar inclusión de menores con adversidad temprana.	Estudio de caso	Impacto positivo en la inclusión social.	Aborda inclusión desde perspectiva ApS.

Anexo II. Análisis detallado (2/2)

Autor/es	Año	Título	Objetivo estudio	Metodología	Resultados principales	Relevancia para TFG
Ortega Sánchez, J.	2019	ApS e inclusión en Primaria	Analizar experiencias de ApS e inclusión en Primaria.	Análisis de experiencias prácticas	Contribución del ApS a la equidad escolar.	Relaciona ApS con contextos escolares reales.
Castellar, M. y Royo, P.	2022	Efectos académicos y personales (EmasF)	Estudiar efectos del ApS en el desarrollo del alumnado.	Cuantitativo-descriptivo	Mejora en actitudes y aprendizajes personales.	Apoya efectos positivos del ApS en educación.
Santos Domínguez, M.	2021	Implementación de un programa ApS	Implementar un programa de ApS en un centro escolar.	Aplicación práctica	Participación activa del alumnado y comunidad.	Sirve como base para propuesta práctica.
Martínez González, M.	2020	Multicasos de intervención ApS	Evaluar intervenciones educativas desde un enfoque ApS.	Multicaso cualitativo	Valoración positiva de la experiencia ApS.	Apoya con análisis de múltiples realidades.
Santos, L. y Martínez, C.	2021	ApS como estrategia inclusiva	Superar barreras educativas mediante propuestas ApS.	Estudio evaluativo	Reducción de barreras de participación	Refuerza el valor del ApS en entornos diversos.

Anexo III. Rúbrica de autoevaluación personal

Indicador	4 – Muy de acuerdo	3 – Bastante de acuerdo	2 – Algo de acuerdo	1 – Poco o nada de acuerdo
Me he implicado en todas las actividades	He participado con ganas y constancia en todo momento.	He estado presente y con actitud positiva en general.	Me ha costado mantenerme implicado en algunas partes.	Apenas he colaborado o lo he hecho sin ganas.
He sentido que lo que hacía tenía sentido	Me he sentido útil ayudando y acompañando a otros.	En general, he entendido por qué hacíamos cada cosa.	A veces no veía del todo el sentido.	No entendí para qué servía lo que hacíamos.
He aprendido algo nuevo sobre cómo tratar a los demás	He descubierto formas de comunicarme mejor y de respetar.	He mejorado en escuchar o ayudar a otros.	Me ha costado ponerme en el lugar del otro.	No creo haber aprendido nada en ese sentido.
Me he sentido escuchado/a y he sabido escuchar a los demás	Sí, ha habido escucha mutua y me he sentido valorado/a.	En general, creo que nos hemos escuchado bien.	A veces sentí que no me escuchaban o no supe escuchar bien.	Me costó mucho ser escuchado/a o escuchar a otros.
Lo que más me ha gustado...				
Lo que cambiaría...				