

INVESTIGACIONES

## Aprendizaje-servicio en contextos migratorios o culturalmente diversos: una revisión sistemática centrada en el campo de la Educación Física<sup>1, 2</sup>

Service-Learning in contexts of immigrant population or cultural diversity:  
a systematic review in Physical Education field

*Bastian Carter-Thuillier<sup>a</sup>, Francisco Gallardo-Fuentes<sup>b</sup>*

<sup>a</sup>Departamento de Educación, Universidad de Los Lagos, Chile.  
bastian.carter@ulagos.cl

<sup>b</sup>Departamento de Ciencias de la Actividad Física, Universidad de Los Lagos, Chile.  
fgallardo@ulagos.cl

### RESUMEN

El objetivo de la presente revisión sistemática fue analizar la producción científica reciente (período 2017-2021) relacionada con el uso de la metodología Aprendizaje-Servicio en contextos con presencia migrante u otras expresiones de diversidad cultural dentro del campo de la Educación Física y las actividades físico-deportivas. Se consultaron seis bases de datos internacionales (Web of Science, Scopus, Sportdiscus, Eric, Dialnet y Scielo) siguiendo la declaración internacional PRISMA. Las búsquedas proporcionaron 496 resultados. 199 fueron eliminados por duplicación y 289 por no ser pertinentes con la temática. Por tanto, 8 manuscritos resultaron elegibles, de los cuales sólo 4 cumplieron con todos los criterios de inclusión establecidos para esta revisión sistemática. Los hallazgos de los estudios seleccionados son coincidentes en señalar el impacto positivo del Aprendizaje-Servicio para favorecer el desarrollo de competencias interculturales y procesos de inclusión social en contextos con presencia de población migrante u otras minorías culturales.

*Palabras clave:* aprendizaje-servicio, emigración e inmigración, diversidad cultural, educación física, deporte.

### ABSTRACT

The aim of this systematic review was to analyse the recent scientific production (period 2017-2021) about use of the Service-Learning methodology in contexts with migrant presence or other expressions of cultural diversity into the of Physical Education and physical-sports activities fields. Six international databases (Web of Science, Scopus, Sportdiscus, Eric, Dialnet and Scielo) were consulted following the international PRISMA statement. The searches yielded 496 results. 199 were eliminated for duplication and 289 for not being relevant to the topic. Therefore, 8 manuscripts were eligible, of which only 4 met all the inclusion criteria set for this systematic review.

<sup>1</sup> Este estudio se ha realizado dentro del proyecto I + D + i Aprendizaje-Servicio Universitario en Actividad Física y Deporte. Oportunidad de inclusión social. Convocatorias de "Proyectos I + D + i" en el marco de los Programas Estatales de Generación de Aprendizajes y Fortalecimiento Científico y Tecnológico del Sistema I+D+i Orientados a los Retos de la Sociedad, en el Plan Estatal de Investigación e Innovación Científica y Técnica 2017 –2020. Referencia PID2019-105916RB-I00 / AEI / 10.13039 / 501100011033. Duración 3 años (2020-2023).

<sup>2</sup> El presente artículo es parte del proyecto perteneciente al Programa FONDECYT iniciación 2020 N° 11201036, de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile. Titulado: «Formación de profesores para contextos de inmigración: una propuesta de investigación-acción participativa para el desarrollo de la competencia intercultural en estudiantes de Educación Física».

The findings of the selected studies coincide in pointing out the positive impact of Service-Learning in favoring the development of intercultural competences and social inclusion processes in contexts with the presence of migrant populations or other cultural minorities.

*Key words:* Service-Learning, Emigration and Immigration, Cultural Diversity, Physical Education, Sport.

## 1. INTRODUCCIÓN

Durante las últimas dos décadas, a causa de la globalización económica, se ha intensificado la presencia y el reconocimiento de la diversidad cultural en las sociedades occidentales (Civitillo *et al.*, 2017). Lo anterior, encuentra explicación en los flujos migratorios permanentes de la era actual (Herrera-Llamas *et al.*, 2018), el surgimiento de nuevas identidades como resultado de los procesos de fusión e intercambio cultural (Paul, 2018) y, la revalorización de otras identidades que históricamente estuvieron situadas en los márgenes de la sociedad (Ruíz-Román *et al.*, 2011) o permanecían negadas por distintos motivos (Laó-Montes y Vásquez, 2018).

Lo antes descrito, ha implicado una transformación permanente de los espacios y las instituciones sociales (Castro, 2018), siendo precisamente el sistema educativo (en su conjunto de niveles y contextos) uno de los escenarios con mayores cambios (Martínez-Usaralde *et al.*, 2017). Esto último, queda especialmente en evidencia, cuando se analiza la variación que ha existido durante los últimos años en la pluralidad del tejido social, cultural y étnico que habita las aulas (Muñoz-Labraña *et al.*, 2021).

La presencia de nuevas identidades culturales ha conllevado la reconfiguración del espacio-tiempo donde se desarrollan los procesos educativos, por tanto, también, de las relaciones que se construyen en dichos lugares (Barrios-Valenzuela y Palou-Julián, 2014). En pocas palabras, ello significa que, en la actualidad, las instituciones educativas son lugares (en mayor, o menor medida) habitados por múltiples cosmovisiones culturales, por ende, entornos donde coexisten sujetos que son portadores de diversas formas de ser-entender- valorar las experiencias educativas y su propia existencia (Palacios y Rodríguez, 2020).

Esto último sitúa a las instituciones educativas, como lugares trascendentales para promover el reconocimiento de todas las culturas a partir de un enfoque centrado en la equidad y la justicia social (Aguado, 2017). También para la adquisición de valores vinculados con el respeto y valoración de la diversidad (Martín-Pastor y González-Gil, 2013) y, sobre todo, para el desarrollo de competencias ciudadanas e interculturales que favorezcan la convivencia social en un marco de dignidad y reciprocidad (Carter-Thuillier *et al.*, 2021; Rosón, 2016). No obstante, avanzar hacia proyectos educativos interculturales de ese tipo implica múltiples desafíos, tales como: (a) contar con docentes competentes para trabajar en ese tipo de contextos (Nielsen *et al.*, 2019); (b) identificar metodologías pedagógicas que sean efectivas y coherentes para trabajar en ese tipo de entornos (Hernández, 2016); (c) incorporar al aula desde una perspectiva proporcional, los conocimientos, saberes y prácticas de todas las culturas que habitan el aula (Fuenzalida, 2014); entre otras necesidades.

En este sentido, la Educación Física (EF) y las actividades físico-deportivas (AFD) parecen ser un espacio-tiempo privilegiado para el desarrollo de proyectos educativos interculturales (Adler *et al.*, 2018; Burrmann *et al.*, 2017; Künis *et al.*, 2016), puesto

que su práctica se sustenta en el lenguaje universal de la motricidad y la corporeidad humana (Díaz, 2009). Es decir, son fenómenos supraculturales, donde habitualmente la participación no se ve condicionada por el idioma, hecho que las convierte en un punto de referencia común y, un posible espacio de interacción, para la mayoría de las culturas (Paredes y Reina, 2006). Por estas razones, la EF y las AFD, han probado ser favorables para la construcción de relaciones entre quienes son portadores de diferentes identidades culturales (Flores *et al.*, 2015). No obstante, también pueden generar nuevas formas de desigualdad, conflictos, elitismo y diferentes expresiones de segregación en entornos culturalmente diversos (Barker *et al.*, 2013; Collins y Haudenhuyse, 2015), especialmente cuando emplean metodologías que exacerban el plano competitivo o no favorecen el desarrollo de valores sociales (Hatzigeorgiadis *et al.*, 2013; Molina, 2010).

En función de lo anterior, existen autores (Lorente-Catalán y Martos, 2018; De Leon, 2014) que sugieren emplear la metodología Aprendizaje-Servicio (ApS) en contextos con presencia de múltiples colectivos culturales, puesto que dicha propuesta educativa posibilita tanto el logro de aprendizajes académicos, como la adquisición de competencias socioculturales a través del contacto directo con las comunidades. Lo anterior, evidencia incidir de forma positiva sobre la sensibilidad y comprensión intercultural del alumnado, además de potenciar el logro de las metas curriculares (Rodríguez-Izquierdo, 2021; Tinkler *et al.*, 2017). En el campo específico de la EF y las AFD, el ApS ha demostrado favorecer la adquisición de competencias cívicas y sociales (Calvo *et al.*, 2019), la superación de prejuicios (Garay *et al.*, 2021), la valoración y respeto hacia la diversidad (Cañadas, 2021), entre otros aspectos. Asimismo, existen reportes (Chiva-Bartoll *et al.*, 2021; Peralta *et al.*, 2016) de contextos con presencia migrante o de otras minorías culturales, donde se destaca el uso de ApS unido a la EF y las AFD, puesto que facilita el trabajo desde un enfoque inclusivo y favorece la superación de estereotipos negativos en torno a la diversidad cultural (Chiva-Bartoll *et al.*, 2021; Peralta *et al.*, 2016).

Considerando los antecedentes expuestos, parece relevante analizar en profundidad la literatura específica en el área de EF y las AFD sobre el uso del ApS en contextos con presencia de colectivos migrantes u otros grupos catalogados como culturalmente diferentes, con el fin de identificar los principales hallazgos y lineamientos de acción que se desprenden desde la evidencia reciente.

## 2. PROPÓSITO DEL ESTUDIO

Analizar sistemáticamente la producción científica reciente (período 2017-2021) relacionada con el uso de la metodología Aprendizaje-Servicio en contextos con presencia migrante u otras expresiones de diversidad cultural dentro del campo de la EF y las ADF.

## 3. METODOLOGÍA

Para el presente estudio se desarrolló una revisión sistemática de literatura basada en los principios orientadores de la declaración internacional PRISMA (Moher *et al.*, 2009). Los métodos y protocolos de fueron definidos antes de iniciar el proceso de búsqueda.

### 3.1. CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD

Para definir los manuscritos que formaron parte de la revisión sistemática se establecieron cinco criterios de inclusión:

- a) Temporalidad: todos los artículos debían estar publicados durante los últimos cinco años (período 2017-2021).
- b) Tipo de documento: todas las publicaciones debían ser artículos originales de revista.
- c) Idioma: todos los documentos debían estar escritos en idioma inglés o español.
- d) Metodología presentada por el artículo: todos los manuscritos debían poseer una de las cuatro estructuras metodológicas aceptadas habitualmente en el campo de la investigación educativa o las ciencias del deporte (i. estudios empíricos con datos cuantitativos, ii. estudios empíricos con datos cualitativos, iii. estudios empíricos de naturaleza mixta, iv. análisis reflexivos y/o críticos redactados a partir de bibliografía científica).
- e) Relación específica con la temática: todas las publicaciones debían tener alguna mención específica sobre el uso del ApS en contextos con presencia migrante u otras expresiones de diversidad cultural dentro del área de EF y las AFD. Por tanto, se consideraron válidas aquellas publicaciones que comunicaban experiencias en diferentes contextos y niveles educativos, así como, aquellos manuscritos con propuestas o modelos elaborados a partir de enfoques teóricos.

### 3.2. FUENTES DE INFORMACIÓN

Se indagó en seis bases de datos internacionales (Web of Science, Scopus, Sportdiscus, Eric, Dialnet y Scielo). Todas las búsquedas se realizaron en el período comprendido entre el 05 al 12 de agosto de 2021.

Las bases de datos utilizadas se caracterizan por ser repositorios de publicaciones con elevada calidad. Concretamente Web of Science y Scopus son las bases de mayor prestigio internacional, mientras que Sportdiscus y Eric están catalogadas como los principales repositorios en los campos de Ciencias del Deporte e Investigación Educativa respectivamente. Asimismo, como la búsqueda también se ha realizado en idioma español, surgió la necesidad de incorporar las bases Dialnet y Scielo, ambas reconocidas como fuentes de prestigio a nivel iberoamericano.

Una vez seleccionados los artículos que formarían parte del análisis se realizó también una búsqueda manual en sus listados de referencia, con el fin de identificar posibles manuscritos que también cumplieran con los criterios de inclusión y, que, por tanto, fueran susceptibles de agregar al presente estudio de revisión.

Posteriormente, se contactó a dos evaluadores externos con el objetivo de que revisaran los criterios de inclusión y el listado de manuscritos seleccionados, además de entregar orientaciones que permitieran encontrar otros artículos con posibilidades de ser incluidos en la presente revisión sistemática. Dichos expertos debían cumplir con tres características: (a) contar con el grado de Doctor; (b) tener publicaciones disponibles en alguna de las bases de datos internacionales que forman parte del presente estudio; (c) ser especialistas en el campo de la EF.

Es importante señalar, que a los expertos externos no se les proporcionó información alguna sobre el proceso de búsqueda, para no incidir en su juicio. Una vez efectuado lo anterior, se procedió a realizar una búsqueda final en todas las bases de datos el día 26 de agosto de 2021.

### 3.3. ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA

Se emplearon palabras clave en dos idiomas (inglés y español) y se utilizó el operador booleano AND para combinar las palabras. En todos los casos se emplearon los filtros necesarios de “año”, con el fin de indagar únicamente en publicaciones efectuadas durante el período 2017-2021. Como en la literatura se menciona la metodología en cuestión unida por un guión (e.g. “aprendizaje-servicio”) y en otras ocasiones sin dicho carácter (e.g. “aprendizaje servicio”), se han desarrollado búsquedas bajo ambos formatos.

En primera instancia, en las búsquedas se utilizaron palabras clave que tienen una relación específica con el objetivo del estudio (ver tabla 1). Posteriormente, con el fin de acceder a un volumen mayor de publicaciones y no perder bibliografía valiosa para el estudio, se realizaron búsquedas con términos de menor especificidad (para ampliar el espectro de manuscritos) (ver tabla 2).

Los resultados de cada búsqueda fueron registrados manualmente por el equipo investigador sin emplear ninguna herramienta de automatización.

*Tabla 1.* Palabras empleadas en la primera búsqueda

| <i>Palabras clave en español</i>                           | <i>Palabras clave en inglés</i>                          |
|--|--|
| Aprendizaje Servicio AND Inmigración AND Educación Física. | Service Learning AND Immigration AND Physical Education. |
| Aprendizaje-Servicio AND Inmigración AND Educación Física. | Service-Learning AND Immigration AND Physical Education. |
| Aprendizaje Servicio AND Inmigración AND Deporte.          | Service Learning AND Immigration AND Sport.              |
| Aprendizaje-Servicio AND Inmigración AND Deporte.          | Service-Learning AND Immigration AND Sport.              |
| Aprendizaje Servicio AND Inmigración AND Actividad Física. | Service Learning AND Immigration AND Physical Activity.  |
| Aprendizaje-Servicio AND Inmigración AND Actividad Física. | Service-Learning AND Immigration AND Physical Activity.  |

Tabla 2. Palabras empleadas en la segunda búsqueda

| <i>Palabras clave en español</i>                  | <i>Palabras clave en inglés</i>                 |
|---|---|
| Aprendizaje Servicio AND Inmigración.             | Service Learning AND Immigration.               |
| Aprendizaje-Servicio AND Inmigración.             | Service-Learning AND Immigration.               |
| Aprendizaje Servicio AND inmigración y migración. | Service Learning AND Immigration and migration. |
| Aprendizaje-Servicio AND inmigración y migración. | Service-Learning AND Immigration and migration. |
| Aprendizaje Servicio AND Diversidad Cultural.     | Service Learning AND Cultural Diversity.        |
| Aprendizaje-Servicio AND Diversidad Cultural.     | Service-Learning AND Cultural Diversity.        |
| Aprendizaje Servicio AND Multiculturalidad.       | Service Learning AND Multiculturalism.          |
| Aprendizaje-Servicio AND Multiculturalidad.       | Service-Learning AND Multiculturalism.          |
| Aprendizaje Servicio AND Interculturalidad        | Service Learning AND Interculturalism           |
| Aprendizaje-Servicio AND Interculturalidad        | Service-Learning AND Interculturalism           |
| Aprendizaje Servicio AND Alumnado Extranjero      | Service Learning AND Foreign students           |
| Aprendizaje-Servicio AND Alumnado Extranjero      | Service-Learning AND Foreign students           |

#### 3.4. PROCESO DE SELECCIÓN

El proceso de selección inicia con los resultados preliminares de la búsqueda, instancia donde se eliminaron las referencias duplicadas. Posteriormente en cada artículo se identificó el idioma, el título y las palabras clave, además de analizar su resumen, diseño metodológico y relación específica con el objetivo del estudio. Es importante señalar que en cada búsqueda se registró el volumen de artículos encontrados y los datos de identificación de cada manuscrito.

#### 3.5. PROCESO DE RECOPIACIÓN DE DATOS

Los manuscritos seleccionados fueron examinados en profundidad en su versión completa por el equipo investigador. Es importante señalar que en esta etapa no se emplearon herramientas de automatización.

El equipo investigador trabajó de forma conjunta para identificar los hallazgos y/o propuestas más relevantes de cada publicación, estableciendo consensos al respecto.

#### 3.6. LISTA DE DATOS

Los resultados y/o propuestas consistieron en datos vinculados a los siguientes aspectos: (a) experiencias de intervención relacionadas con el uso de ApS en contextos con presencia migrante u otras expresiones de diversidad cultural a través de la EF o AFD en distintos niveles educativos (escolar y universitario); (b) percepción de estudiantes y profesorado

en formación sobre el potencial impacto del ApS en contextos con diversidad cultural; (c) potencialidades del ApS como herramienta para favorecer la inclusión educativa en contextos culturalmente diversos.

Asimismo, se extrajeron otros datos adicionales, tales como: (a) diseño del estudio; (b) país de los autores; (c) financiamiento; (d) posibles conflictos de interés.

### 3.7. ESTUDIO Y VALORACIÓN DEL RIESGO DE SESGO

No se empleó ninguna escala para valorar la calidad metodológica de los trabajos, debido a la heterogeneidad de los manuscritos en esa dimensión no era posible establecer jerarquías o equivalencias respecto a su metodología.

### 3.8. MEDIDAS DE EFECTO

Dado que la revisión sistemática se centró en manuscritos que contienen datos de diferente naturaleza (cuantitativos, cualitativos, mixtos, etc.) no es posible establecer paralelos para comparar medidas de efecto. No obstante, es posible señalar que los principales resultados de interés, tienen relación con el impacto positivo del ApS para favorecer el desarrollo de competencias interculturales y procesos de inclusión social.

### 3.9. MÉTODOS DE SÍNTESIS

Para este estudio no se ha considerado un proceso de meta-análisis, no obstante, se realiza un resumen narrativo de los resultados.

### 3.10. EVALUACIÓN DEL SESGO

Como se trata de un estudio que contempla una revisión sistemática con resumen narrativo de resultados (no un meta-análisis de datos), no se consideró la evaluación de riesgo de sesgo.

### 3.11. EVALUACIÓN DE LA CERTEZA

Como se ha explicado anteriormente, debido a la diversidad de los artículos que forman parte de la revisión, resultó inviable emplear una escala de criterios comunes para evaluar la calidad metodológica de los mismos.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. SELECCIÓN DE LAS PUBLICACIONES

Las búsquedas en las seis bases de datos permitieron registrar 496 resultados (WOS: 240; Scopus: 170; Eric: 62; Sportdiscus: 0; Dialnet: 21; Scielo: 3), 199 fueron eliminados por estar duplicados. Por tanto, se procedió a examinar los títulos, resúmenes y palabras clave de los 297 artículos resultantes.

Posteriormente 289 trabajos fueron excluidos por no ser pertinentes con la temática principal de la presente revisión sistemática. Por tanto, 8 manuscritos resultaron elegibles para ser revisados a texto completo, de los cuales 4 fueron desestimados por no cumplir todos los criterios de inclusión. Uno de ellos no era un artículo de investigación, ni poseía una estructura metodológica acorde a las posibilidades detalladas en los criterios de inclusión (se trataba de un libro sub-dividido por capítulos) (Lorente-Catalán y Martos, 2018). Otro fue excluido porque esencialmente se trataba de una revisión narrativa de literatura (que finalizaba proponiendo un modelo), donde los únicos antecedentes que se abordaban sobre la temática de la presente revisión eran anteriores al año 2017 (Chiva-Bartoll *et al.*, 2019). Los dos restantes presentaban errores en su año real de publicación al momento de realizar la búsqueda, siendo de un período que no coincide con los criterios de inclusión establecidos para la presente revisión (Gil-Gómez *et al.*, 2015; Peralta *et al.*, 2016).

Asimismo, se buscaron posibles estudios en los listados de referencias bibliográficas de los artículos que resultaron seleccionados para la revisión, sin identificar ningún artículo con posibilidades de ser incluido en la revisión sistemática. Los expertos sugirieron incluir dos publicaciones recientes que no habían sido detectadas en las búsquedas iniciales. Se examinó su información básica (título, resumen y palabras clave). Posteriormente también su texto completo. No obstante, acabaron siendo descartadas, debido a que una se trataba de una revisión sistemática de literatura, en la que la mayoría de los artículos vinculados a inmigración o diversidad cultural eran de un período anterior al período 2017-2021 (Cañadas, 2021). Mientras que la segunda no tenía una relación específica con la temática, ya que sólo se hacía mención a la relación entre ApS e interculturalidad en la introducción, mediante la citación de otras referencias que tampoco cumplían con los criterios de inclusión del presente estudio (Santos-Pastor, Martínez-Muñoz, Garóz-Puerta y García-Rico, 2021).

En virtud de lo anterior, cuatro artículos acabaron siendo incluidos en el presente estudio. Todo el proceso de identificación, selección e inclusión de los manuscritos se resume en el diagrama de Flujo (figura 1).

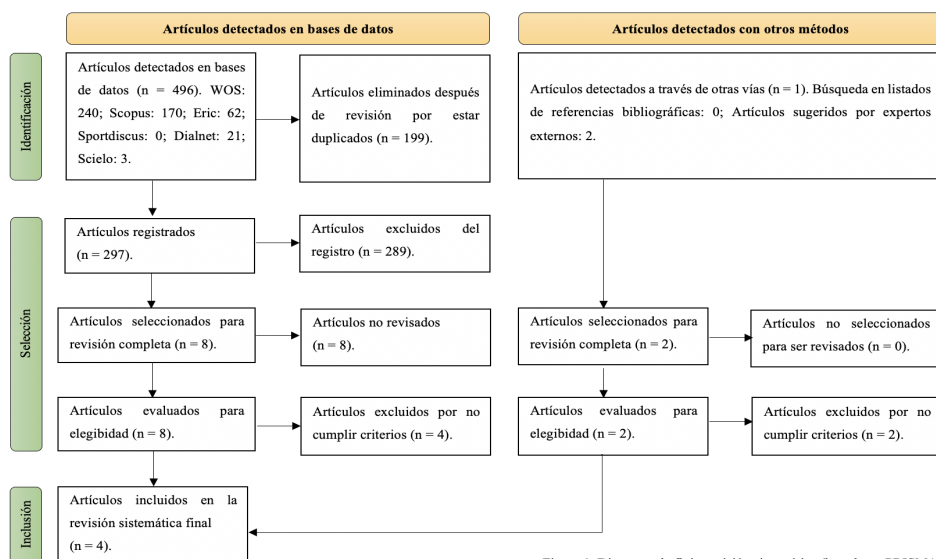


Figura 1. Diagrama de flujo revisión sistemática (basado en PRISMA).



#### 4.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS PUBLICACIONES

En la tabla 3 están señaladas las principales características de cada manuscrito. Se identifican los autores, objetivo y diseño metodológico los artículos, así como sus principales hallazgos en relación a la temática central de la presente revisión sistemática.

*Tabla 3. Características y principales hallazgos de los artículos*

| <i>Manuscrito y objetivo</i>  | <i>Diseño metodológico</i>   | <i>Principales hallazgos relacionados con la temática de la revisión</i>  |
|---|--|---|
| Chiva-Bartoll, Ruiz-Montero y Grönlund (2021). Objetivo: Analizar los efectos percibidos de un programa de ApS implementado en Melilla (en la frontera entre África y Europa) por estudiantes universitarios de EF.   | Estudio de casos con datos cualitativos. Participan 46 estudiantes universitarios (36 hombres y 10 mujeres), que brindan un servicio centrado la promoción de actividades físico-deportivas a diferentes colectivos (entre ellos destacan: (a) menores extranjeros no acompañados; (b) migrantes y refugiados adultos). La intervención dura 10 semanas (2 sesiones semanales de 40 minutos).                                  | El aprendizaje-servicio demuestra ser eficaz para desarrollar experiencias de aprendizaje en contextos con presencia de múltiples culturas, empleando para ello escenarios reales que promueven un enfoque inclusivo. Lo anterior, incide positivamente en los aprendizajes curriculares y la adquisición de conductas activas en términos de equidad, así como de valoración y respeto hacia la diversidad.<br>Los autores concluyen que implementar programas de ApS en contextos de diversidad cultural, no sólo ayuda a que los futuros docentes comprendan esa manifestación de diversidad, sino también aprenden a gestionar dichos tipos de ambientes. |
| Chiva-Bartoll, Salvador-García, Capella-Peris y Maravé-Vivas (2019). Objetivo: analizar los efectos de un programa de ApS aplicado en el Área de Didáctica de la Expresión Corporal, del Grado de Educación Primaria. | Estudio empírico con datos cualitativos. Participan 141 estudiantes universitarios (62 hombres y 79 mujeres), que brindan un servicio abocado a facilitar la inclusión de colectivos infantiles en riesgo de exclusión a través del desarrollo motor y social en escuelas con tasas elevadas de estudiantes extranjeros. El tiempo de intervención para cada estudiante es de 20 horas (en contacto directo con la comunidad). | La experiencia de ApS en aulas con presencia migrante permite que los futuros maestros confronten con la realidad sus propias concepciones sociales y culturales, hecho que les permite examinarlas y cuestionar valores y creencias personales, lo que impacta positivamente en su proceso formativo como docentes.<br>La intervención demuestra tener efecto positivo en las cuatro dimensiones esperadas: técnica, cultural, política y posestructural.  |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <p>García-Rico, Carter-Thuillier, Santos-Pastor y Martínez-Muñoz. (2020). Objetivo: comparar los efectos de dos modelos de Aprendizaje-Servicio en EF para la formación de docentes desde una perspectiva de Justicia Social.</p> | <p>Estudio empírico con datos cuantitativos. Participan 90 estudiantes universitarios: 45 chilenos (25 hombres y 20 mujeres) y 45 españoles (24 hombres y 21 mujeres). Los estudiantes chilenos desarrollan el servicio en contextos de diversidad cultural (con presencia migrante y de personas vinculadas al pueblo Mapuche).</p>  | <p>Se destaca que el modelo de ApS empleado por la universidad chilena tiene un enfoque territorial, es decir, reconoce las singularidades culturales de esa zona del país (marcada por la presencia del pueblo Mapuche, diferentes procesos de colonización y la creciente presencia de población migrante) resignificando epistemológicamente lo que se entiende por “Aprendizaje” y “Servicio” según las cosmovisiones culturales que conviven en dicho contexto.</p> <p>Son precisamente los estudiantes chilenos quienes valoran positivamente la experiencia de ApS por tener la oportunidad de interactuar con la diversidad (mayormente cultural) y la posibilidad de aprender a través de una metodología situada y experiencial. Aunque, consideran que la intervención no contribuyó significativamente a logro de aprendizajes académicos.</p> |
| <p>Lamonedas-Prieto, Carter-Thuillier y López-Pastor (2019). Objetivo: analizar el efecto de un programa basado en ApS para el desarrollo de actitudes prosociales y actitudes positivas hacia la inmigración.</p>                | <p>Estudio empírico con datos cuantitativos, de carácter cuasi-experimental (pre y post test). También se incorporan datos cualitativos en el post test. Participaron 45 estudiantes de secundaria (20 hombres y 25 mujeres). La intervención duró cinco meses (23 sesiones) subdivididos en tres ciclos sucesivos de dificultad creciente.</p> <p>Los estudiantes desarrollaron un servicio de actividades físico-deportivas a estudiantes con edades menores de su propio centro y otros establecimientos escolares (en ambos casos con elevada presencia estudiantes extranjeros).</p> | <p>A partir de los datos extraídos de la evaluación post intervención, se puede expresar que el programa basado en ApS logró una mejora significativa en las actitudes prosociales de los estudiantes de secundaria en un contexto donde habitualmente se relacionaron con otros alumnos extranjeros.</p> <p>No obstante, respecto a las actitudes hacia la inmigración de los estudiantes, se observan mejoras leves que no alcanzan a constituirse como significativas desde un punto de vista estadístico. Los autores sugieren que ello puede estar relacionado con la duración del programa de intervención y, proponen para futuros estudios, la necesidad de realizar programas más extensos cuando la intervención se desarrolla en secundaria.</p>  |

Como complemento a lo expresado en la tabla 3, se puede mencionar que, de los cuatro artículos en cuestión, tres (75%) se encuentran escritos en idioma español (Chiva-Bartoll *et al.*, 2019; García-Rico *et al.*, 2019; Lamonedá-Prieto *et al.*, 2019) y uno (25%) en inglés (Chiva-Bartoll *et al.*, 2021). Respecto a su temporalidad, todos los manuscritos han sido publicados durante el período 2019-2021 (no se detectó ninguno en los años 2017-2018).

En términos metodológicos, dos de los artículos seleccionados (50%) son investigaciones de carácter empírico donde se emplean datos cualitativos (Chiva-Bartoll *et al.*, 2019; 2021), otro (25%) emplea exclusivamente datos cuantitativos (García-Rico *et al.*, 2020) y sólo uno (25%) posee un diseño mixto (Lamoneda-Prieto *et al.*, 2019) que considera la recolección de datos de naturaleza cualitativa y cuantitativa.

En todos los estudios participan estudiantes de ambos sexos. Tres (75%) de ellos son experiencias enfocadas al contexto universitario, concretamente en procesos de formación del profesorado (Chiva-Bartoll *et al.*, 2019; 2021; García-Rico *et al.*, 2020), mientras que sólo uno (25%) comunica una investigación desarrollada con estudiantes de secundaria (Lamoneda-Prieto *et al.*, 2019). De esos artículos, apenas uno (25%) es un estudio internacional que compara experiencias de diferentes contextos (Chile y España) (García-Rico *et al.*, 2020), el resto (75%) son experiencias implementadas en un solo país (España) (Chiva-Bartoll *et al.*, 2019; 2021; Lamonedá-Prieto *et al.*, 2019).

La totalidad de los estudios examinados tienen relación con procesos de intervención, es decir, evalúan los efectos de experiencias vinculadas a ApS sobre diferentes variables. En tres de ellos (Chiva-Bartoll *et al.*, 2019; 2021; Lamonedá-Prieto *et al.*, 2019) se expresa con exactitud el tiempo total de trabajo/contacto directo que los estudiantes tuvieron con la comunidad receptora del servicio, alcanzando una media de 16,3 ( $\pm$  2,6) horas por experiencia. En el artículo de García-Rico y otros colaboradores (2020) si bien expresa que la intervención se extiende a lo largo de un curso académico concreto, no se declara la duración (horas) exacta del servicio que los estudiantes realizan en cada contexto (Chile y España).

En todas las investigaciones, se observan resultados positivos respecto al uso de la metodología ApS en contextos con presencia inmigrante u otras expresiones de diversidad cultural. Los resultados de los estudios en cuestión destacan al ApS como una metodología que permite un aprendizaje experiencial, situado en el contexto real y que facilita un contacto positivo con la diversidad; en especial con la población inmigrante u otros colectivos culturales.

Asimismo, en todas las experiencias implementadas a nivel universitario (con profesorado de EF en formación), existen valoraciones positivas por parte de los actores. Se destaca que las experiencias de ApS permitieron a los futuros docentes conocer y gestionar ambientes educativos interculturales (y por tanto, posiblemente adquirir competencias específicas al respecto). Además, los participantes consideran que dichas instancias, conllevaron la re-significación de sus creencias, estereotipos y relaciones en torno a la diversidad cultural, lo que resulta relevante para la construcción de su identidad profesional.

No obstante, también se menciona en un manuscrito (García-Rico *et al.*, 2020) que estudiantes de EF chilenos consideran que el trabajo basado en ApS no colaboró significativamente a sus aprendizajes académicos, aunque sí a la valoración de la diversidad y otros aspectos vinculados con el desarrollo de competencias transversales. En la misma línea, el estudio desarrollado por Lamonedá y otros colaboradores (2019) señala que

estudiantes de secundaria mejoraron sus actitudes prosociales en el marco de un proyecto ApS donde brindaban un servicio de actividades físico-deportivas a otros alumnos de menor edad (en su mayoría extranjeros), sin embargo, esa experiencia no generó mejoras significativas en sus actitudes hacia la inmigración.

## 5. DISCUSIÓN

Los resultados dejan ver que los cuatro artículos de la presente revisión sistemática, corresponden a estudios desarrollados en contextos educativos formales (secundaria y educación superior). Uno de los artículos (Lamoneda *et al.*, 2019) está vinculado a la formación secundaria, lo que implica un antecedente favorable respecto a la viabilidad de emplear el ApS en contextos escolares culturalmente diversos, especialmente si se considera que uno de los fines intrínsecos de la educación es promover la libertad y la justicia social mediante el entendimiento de las circunstancias personales y el contacto con el entorno comunitario (Sicilia y Fernández-Balboa, 2005). Los otros tres estudios se desarrollaron en formación inicial del profesorado, nivel formativo donde el ApS tiene la potencialidad de vincularse a los cambios de paradigma necesarios en la realidad actual, Vásquez ya hace seis años planteaba que el ApS universitario “puede facilitar las herramientas necesarias para asumir el reto de la sostenibilidad: aprender a transformar y transformarse” (2015, p. 211).

Si nos adentramos en los resultados específicos de cada artículo que forman parte de la revisión, el estudio de Chiva-Bartoll y otros colaboradores (2021), muestra como el ApS puede contribuir al aprendizaje en espacios donde coexisten distintas culturas, otros estudios coinciden en que este tipo de experiencias contribuyen a superar prejuicios (Balaguer-Rodríguez *et al.*, 2016). Así también, los autores del estudio incluido en la revisión, plantean que utilizar la metodología de ApS situada en escenarios reales, tiene el potencial de impactar en los aprendizajes y en la gestión del profesorado de su propio proceso de Enseñanza-Aprendizaje, hallazgo que coincide con los resultados de otra experiencia con futuros profesores de EF que realizaron un servicio con adultos mayores, donde se demostró que el ApS contribuye a la sensibilización social derribando estereotipos negativos y promoviendo el deseo de justicia social, lo que repercute directamente en la motivación por continuar interactuando socialmente con estos colectivos (Ruiz-Montero *et al.*, 2020).

Respecto a los hallazgos de Chiva-Bartoll y colaboradores (2019), estos plantean que experiencias de ApS en contextos con presencia de migrantes, permiten que los futuros docentes enfrenten sus propias convicciones socio-culturales, lo que sin duda responde a la acción reflexiva que el ApS promueve. De hecho, Santos-Pastor y otros investigadores (2021), plantean que “la reflexión es una garantía para que el ApS universitario sea un instrumento para la formación universitaria comprometida con la justicia social” (p. 26), incluso Capella, Gil y Martí (2013) postulan al ApS como una metodología capaz de generar transformaciones profundas a nivel de valores y actitudes en quienes lo vivencian.

Por su parte García-Rico y colaboradores (2020) reportan los efectos de un modelo de ApS tras ser implementado en dos universidades de países distintos (Chile y España), destacando la valoración que el alumnado chileno da a la experiencia después de realizar un servicio en contextos con presencia de población inmigrante y miembros del pueblo Macuche. Si bien los estudiantes chilenos consideran que el ApS no les permitió aumentar significativamente sus aprendizajes académicos, valoran positivamente la posibilidad de

estar en contacto con la diversidad cultural de su territorio. En este sentido, otros estudios señalan que los aspectos positivos de las experiencias de ApS no siempre están vinculados al aprendizaje formal (aunque siempre es fundamental), encontrándose evidencias referidas al aumento de la felicidad subjetiva (Chiva-Bartoll *et al.*, 2020), en la motivación hacia la voluntariedad (Balaguer-Rodríguez *et al.*, 2016), lo que ocurre fundamentalmente debido a que las experiencias de ApS persiguen transformaciones sociales promoviendo que “el alumnado aprenda mientras actúa sobre las diversas necesidades del entorno, con el objetivo de transformar la realidad mediante acciones de mejora” (Aramburuzabala, 2015, p. 6).

En este sentido, Lamonedá-Prieto con otros investigadores (2019) tras desarrollar actividades de ApS con alumnado de enseñanza secundaria, quienes durante cinco meses interactuaban en su propio centro y otros recintos (en ambos casos con alumnado de menor edad de diferentes nacionalidades), reportaron resultados positivos hacia las actitudes prosociales, lo que está en línea con otros estudios que reportan los efectos positivos del ApS en el desarrollo de competencias sociales y cívicas (Capella-Peris *et al.*, 2020; Chen, 2018).

Además de los resultados proporcionados por cada estudio, resulta relevante tener en consideración las características metodológicas de las investigaciones. En la presente revisión, la mayor parte de los estudios presentan un diseño de carácter cualitativo, ello coincide con los resultados de otras revisiones sistemáticas. Por ejemplo una publicación reciente (Pérez-Orda *et al.*, 2021) señala que un 61,75% de los estudios de ApS asociados a la formación del profesorado de EF son de carácter cualitativo. Lo mismo ocurre en otra revisión sistemática (Redondo-Corcobado y Fuentes, 2020) que analiza la productividad científica española referente a la metodología ApS (país donde se desarrollaron la mayoría de las experiencias incluidas en el presente estudio), en ella se señala que existe un predominio de las publicaciones teórico-cualitativas por sobre las investigaciones cuantitativas. Por tanto, aunque la presente revisión se centró únicamente en cuatro manuscritos y en una temática singular, las investigaciones en cuestión siguen la misma tendencia metodológica que la mayoría de los estudios sobre ApS en el campo de la EF.

Finalmente se puede apreciar que el incorporar experiencias de ApS en el campo de la EF y las AFD, demuestra ser eficaz para el aprendizaje en la mayoría de los casos, contribuye positivamente en la formación inicial docente, permite que quienes lo vivencian reconozcan las singularidades de su entorno y ayuda en el desarrollo de habilidades prosociales. Lo antes señalado, se encuentra en línea con múltiples experiencias que reportan beneficios similares al implementar la metodología ApS (Garay *et al.*, 2021; García-Rico *et al.*, 2021; Santos-Pastor *et al.*, 2021). Mientras que, en la búsqueda de posibles inconvenientes de incorporar experiencias de ApS, solo se pueden encontrar algunas menciones que hacen referencia a la carga elevada que supone participar de este tipo de experiencias, así como, algunos inconvenientes referentes a temas organizativos (Santos-Pastor, Cañadas y Martínez-Muñoz, 2020).

## 6. CONCLUSIONES

En todos los manuscritos se informa que las experiencias que involucran intervenciones basadas en ApS, EF y AFD en contextos con presencia de población inmigrante u otras minorías culturales, tienen efectos positivos sobre diferentes variables relacionadas con el desarrollo de competencias interculturales y procesos de inclusión social.

No existe uniformidad metodológica en los estudios (hay cualitativos, cuantitativos y mixtos). No obstante, en todos los casos, la intervención (entendida como contacto directo con la comunidad) tiene una duración similar: 16 semanas en promedio. Esta información puede ser de utilidad práctica para el desarrollo de futuras experiencias ApS, basadas en EF y AFD, en contextos con presencia de diversidad cultural.

La mayor parte de los estudios se desarrollan en contextos de Educación Superior, específicamente en procesos de formación inicial del profesorado. Investigaciones donde se recalcan las virtudes del ApS, como una propuesta experiencial y situada en el contexto real, que posibilita la acción reflexiva y transformadora de los futuros docentes a partir de la interacción con los miembros de las comunidades, hecho que demuestra favorecer la superación de diferentes prejuicios y estereotipos negativos sobre la diversidad cultural. Estos hallazgos pueden ser relevantes en términos prácticos, especialmente para las instituciones y académicos de Educación superior vinculados al campo de la EF y las AFD que tengan interés en desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje basados en esta metodología.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, J., Nagel, S. y Schlesinger, T. (2018). Analyzing social integration of young immigrants in sports clubs. *European Journal for Sport and Society*, 15(1), 22-42. <https://doi.org/10.1080/16138171.2018.1440950>
- Aguado, T. (2017). El enfoque intercultural en educación. En T. Aguado y P. Mata (Eds.), *Educación intercultural* (pp. 17-46). Madrid: UNED.
- Aramburuzabala, P. (2015). Aprendizaje-Servicio: Una herramienta para educar desde y para la Justicia Social. *Revista Internacional de educación para la Justicia Social*, 2(2), 5-11.
- Balaguer-Rodríguez, P., Zorrilla-Silvestre, L., Capella-Peris, C. y Corbatón-Martínez, R. (2016). Estudio de caso de una experiencia de aprendizaje-servicio en Educación Física con niños en riesgo de exclusión social. *Revista Digital de Educación Física*, (38), 134-145.
- Barker, D., Barker-Ruchti, N., Gerber, M., Gerlach, E., Sattler, S., Bergman, M. y Pühse U. (2013). Swiss youths, migration and integrative sport: A critical-constructive reading of popular discourse. *Europe Journal for Sport and Society*, 10(2), 143-160. <https://doi.org/10.1080/16138171.2013.11687916>
- Barrios-Valenzuela, L. y Palou-Julián, B. (2014). Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. *Educación y educadores*, 17(3), 405-426. <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.3.1>
- Burrmann, U., Brandmann, K., Mutz, M. y Zender, U. (2017). Ethnic identities, sense of belonging and the significance of sport: stories from immigrant youths in Germany. *European Journal for Sport and Society*, 14(3), 186-204. <https://doi.org/10.1080/16138171.2017.1349643>
- Calvo, D., Sotelino, A. y Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje-Servicio e inclusión en educación primaria. Una visión desde la Educación Física. Revisión sistemática. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, (36), 611-617. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68972>
- Cañadas, L. (2021). Aprendizaje-Servicio universitario en contextos de actividad física, Educación Física y deporte: una revisión sistemática. *Educação e Pesquisa*, 47, e237446. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147237446>
- Capella-Peris, C., Gil-Gomez, J. y Chiva-Bartoll, O. (2020). Innovative analysis of service-learning effects in physical education: a mixed-methods approach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(1), 102-110.

- Capella, C., Gil, J. y Martí, M. (2013). Aprendizaje-servicio, historia de vida y Educación Física. *Fòrum de Recerca*, (18), 395-416. <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2013.26>
- Carter-Thuillier, B., Gallardo-Fuentes, F., Moreno-Doña, A. y Beltrán-Veliz, J. (2021). Inmigración, racismo y justicia social: ¿cuál es el papel de la escuela frente a la pandemia COVID-19? *Interciencia*, 46(6), 280-286.
- Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., Gallardo-Fuentes, F., Ojeda-Nahuelcura, R. y Carter-Beltran, J. (2022). Incorporar la competencia intercultural en la formación docente: examinando posibilidades para Educación Física en la macrozona sur de Chile. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 43, 36-45. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88416>
- Castro, E. (2018). La migración como proceso de transformación territorial: una mirada teórica. *Opción*, 34(86), 667-695.
- Chen, S. (2018). Learning with active rural community-dwelling older adults: comprehensive effects of intergenerational service-learning in Taiwan. *Journal of Intergenerational Relationships*, 16(3), 287-301.
- Chiva-Bartoll, O., Ruiz-Montero, J., Leiva, J. y Gronlund, H. (2021). The effects of service-learning on physical education teacher education: A case study on the border between Africa and Europe. *European Physical Education Review*, 27(4), 1014-1031. <https://doi.org/10.1177/1356336X211007156>
- Chiva-Bartoll, Ó., Ruiz-Montero, P., Capella-Peris, C. y Salvador-García, C. (2020). Effects of Service Learning on Physical Education Teacher Education Students' Subjective Happiness, Prosocial Behavior, and Professional Learning. *Frontiers Psychology*, 11(331). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00331>
- Chiva-Bartoll, O., Salvador-García, C., Capella-Peris, C. y Maravé-Vivas, M. (2019). Aprendizaje-servicio en la formación inicial docente: desarrollo de la inclusión en el área de didáctica de la expresión corporal. *Bordón*, 71(3), 63-77. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.67773>
- Chiva-Bartoll, O., Santos-Pastor, M., Martínez-Muñoz, F. y Salvador-García, C. (2019). Valoración del impacto del aprendizaje-servicio universitario en el ámbito de la actividad física y el deporte: una propuesta desde la teoría de stakeholders. *Publicaciones*, 49(4), 29-48. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11727>
- Civitillo, S., Schachner, M., Juanga, L., Van de Vijver, F., Handrick, A. y Noack, P. (2017). Towards a better understanding of cultural diversity approaches at school: A multi-informant and mixed-methods study. *Learning, Culture and Social Interaction*, 12, 1-14.
- Collins, M., y Haudenhuysse, R. (2015). Social Exclusion and Austerity Policies in England: The Role of Sports in a New Area of Social Polarisation and Inequality? *Social Inclusion*, 3(3), 5-18. <https://doi.org/10.17645/si.v3i3.54>
- De Leon, N. (2014). Developing Intercultural Competence by Participating in Intensive Intercultural Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 21(1), 17-30.
- Díaz, A. (2009). El deporte una solución a la multiculturalidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(3), 2-11.
- Flores, G., Prat, M. y Soler, S. (2015). La intervención pedagógica del profesorado de Educación Física en un contexto multicultural: prácticas, reflexiones y orientaciones. *Retos. nuevas tendencias en Educación Física deporte y recreación*, (28), 248- 255.
- Fuenzalida, P. (2014). Re-etnicización y descolonización: resistencias epistémicas en el currículum intercultural en la Región de Los Lagos-Chile. *Polis*, (38), 1-22.
- Garay, B., López-de-Arana, E., Vizcarra, M. y Larrazábal, X. (2021). Análisis de una propuesta de Aprendizaje-Servicio en Educación Física dirigida a menores con experiencias adversas tempranas. Contextos Educativos. *Revista de Educación*, 4(27), 47-64. <http://doi.org/10.18172/con.4592>
- García-Rico, L., Carter-Thuillier, B., Santos-Pastor, M., y Martínez-Muñoz, F. (2020). Formar profesores de Educación Física para la justicia social: efectos del aprendizaje-servicio en

- estudiantes chilenos y españoles. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 29-47. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.002>
- García-Rico, L., Martínez-Muñoz, L., Santos-Pastor, M. y Chiva-Bartoll, Ó. (2021). Service-learning in physical education teacher education: a pedagogical model towards sustainable development goals. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 22(4), 747-765. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2020-0325>
- Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, O. y Martí-Puig, M. (2015). The impact of service learning on the training of pre-service teachers: Analysis from a physical education subject. *European Physical Education Review*, 21(4), 467-484. <https://doi.org/10.1177/1356336X15582358>
- Hatzigeorgiadis, A., Morela, E., Elbe, A., Kouli, O. y Sánchez, X. (2013). The integrative role of sport in multicultural societies. *European Psychologist*, 18(3), 191-202. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a0001>
- Hernández, N. (2016). Adquisición de la competencia intercultural y metodologías de aprendizaje activo: un estudio sobre la formación de profesores de español. *Journal of Spanish Language Teaching*, 3(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/23247797.2016.1163039>
- Herrera-Llamas, J., Alvarado-De Lima, J. y Herrera-Aguilar, L. (2018). Globalización y pobreza: propulsores de las migraciones internacionales contemporáneas. *Jangwa Pana*, 17(3), 402-412. <https://doi.org/10.21676/16574923.2491>
- Künis, J., Eckert, N., Mandel, D., Sarah, E. y Patrizia, I. (2016). Importance of sport activities in leisure time and school settings among swiss and foreign children: Results from a cross-sectional study in Central Switzerland. *Journal of Physical Education & Health*, 5(8), 13-19.
- Lamoneda-Prieto, J., Carter-Thuillier, B. y López-Pastor, V. (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>
- Laó-Montes, A. y Vásquez, J. (2018). Crítica decolonial de la filosofía y doble crítica en clave de sur. En M. Moraña (Ed.). *Sujeto, decolonización, transmodernidad: debates filosóficos latinoamericanos* (pp. 293-344). Madrid: Iberoamericana.
- Lorente-Catalán, E. y Martos-García, D. (2018). *Educación Física y Pedagogía Crítica. Propuestas para la Transformación Personal y Social*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Martín-Pastor, E. y González-Gil, F. (2013). La inclusión educativa desde la voz del estudiante inmigrante. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(1), 75-89.
- Martínez-Usarralde, M., Lloret-Catalá, C. y Céspedes, M. (2017). Lo que hacen las mejores escuelas integradoras de alumnado inmigrante: indicadores de buenas prácticas. *Pedagogía Social*, (29), 41-53.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. y Prisma Group. (2009). Reprint—preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *Physical Therapy*, 89(9), 873-880.
- Molina, F. (2010). Deporte, interculturalidad y calidad de vida: nuevos modelos de integración social. *Aduli*, (9), 165-173.
- Muñoz-Labraña, C., Ajagán-Lester, L., Martínez-Rodríguez, R., Torres-Durán, B., Muñoz-Grandón, C. y Gutiérrez-Cortés, K. (2021). Migración y escuela: Percepciones del personal docente de Educación General Básica sobre niñez migrante. *Educare*, 25(1), 268-288. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-1.14>
- Nielsen, B., Laursen, H., Reol, L., Jensen, H., Kozina, A., Vidmar, M., Rasmusson, M., Marušić, I., Denk, A., Roczen, N., Jurko, S. y Ojstersek, A. (2019). Social, emotional and intercultural competencies: a literature review with a particular focus on the school staff. *European Journal of Teacher Education*, 42(3), 1-19. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1604670>
- Palacios, T. y Rodríguez, W. (2020). Identidad cultural y escuela: tensiones entre la colonialidad y la resistencia. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 8, 1-17.



- Paredes, J. y Reina, R. (2006). La actividad física y el deporte como mediador intercultural. *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche*, 1(1), 216-235.
- Paul, S. (2018). Translation as agent of transculturation and identity transformation an increasingly borderless World. En S. Das, S. Bhowal, y S. Syangbo (Eds.), *Border, Globalization and Identity* (pp. 211-216). Newcastle: Cambridge Scholars.
- Peralta, L., O'Connor, D., Cotton, W. y Bennie, A. (2016). Pre-service physical education teachers' Indigenous knowledge, cultural competency and pedagogy: a service learning intervention. *Teaching Education*, 27(3), 248-266. <https://doi.org/10.1080/10476210.2015.1113248>
- Pérez-Orda, R., Nuviala, A., Grao-Cruces, A. y Fernández-Martínez, A. (2021). Implementing Service-Learning Programs in Physical Education; Teacher Education as Teaching and Learning Models for All the Agents Involved: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 669-695. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020669>
- Redondo-Corcobado, P. y Fuentes, J. (2020). La investigación sobre el Aprendizaje-Servicio en la producción científica española: una revisión sistemática. *Revista complutense de educación*, 31(1), 69-83. <https://doi.org/10.5209/rced.61836>
- Rodríguez-Izquierdo, R. (2021). Does service learning affect the development of intercultural sensitivity? A study comparing students' progress in two different methodologies. *International Journal of Intercultural Relations*, 82, 99-108. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.03.005>
- Rosón, L. (2016). Persona, encuentro en reciprocidad: formar al diálogo intercultural. *Educación y Futuro*, (35), 71-93.
- Ruiz-Montero, P., Chiva-Bartoll, O., Salvador-García, C. y González-García, C. (2020). Learning with Older Adults through Intergenerational Service Learning in Physical Education *Teacher Education. Sustainability*, 12(3), 1127. <https://doi.org/10.3390/su12031127>
- Ruíz-Román, C., Calderón-Almendros, I. y Torres-Mota, F. (2011). Construir la identidad en los márgenes de la globalización: educación, participación y aprendizaje. *Cultura y Educación*, 23(4), 589-599.
- Santos-Pastor, M., Cañadas, L. y Martínez-Muñoz, L. (2020). Limitaciones del aprendizaje-servicio en la formación inicial en actividad físico-deportiva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (37), 567-575. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.70961>
- Santos-Pastor, M., Martínez-Muñoz, F., Garóz-Puerta, I. y García-Rico, L. (2021). La reflexión en el aprendizaje-servicio universitario en actividad física y deporte. claves para el aprendizaje personal, académico y profesional. *Contextos educativos*, (27), 9-29. <http://doi.org/10.18172/con.4574>
- Sicilia, A., y Fernández-Balboa, J. (2005). *La otra cara de la enseñanza. La Educación Física desde una perspectiva crítica*. Barcelona: Inde.
- Tinkler, B., McGann, G. y Tinkler, A. (2017). Learning from each other: using a service-learning citizenship course to promote intercultural understanding. *Intercultural Education*, 28(5), 447-455. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1335861>
- Vázquez, V. (2015). El aprendizaje-servicio: una estrategia para la formación de competencias en sostenibilidad. *Foro de Educación*, 13(19), 193-212. <https://doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.009>

