

El Aprendizaje-Servicio en Educación Física como herramienta para la inclusión de personas con diversidad funcional: una revisión bibliográfica

**GRADO EN
CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE**

UNIVERSIDAD MIGUEL HERNÁNDEZ



CURSO ACADÉMICO 2025-2026

Alumna: Lucía Baeza Díaz

Tutor académico: Eugenio Bonete Torralba

ÍNDICE

1.	CONTEXTUALIZACIÓN.....	1
2.	PROCEDIMIENTO DE REVISIÓN (METODOLOGÍA).....	3
2.1.	Diseño del estudio.....	3
2.2.	Criterios de elegibilidad.....	3
2.3.	Estrategias de búsqueda.....	3
2.4.	Proceso de selección.....	4
3.	REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA (DESARROLLO).....	5
3.1.	Estado de la cuestión.....	5
3.2.	El Aprendizaje-Servicio como herramienta de cambio actitudinal.....	6
3.3.	Desarrollo competencial de quienes prestan el servicio.....	7
3.4.	Los efectos en las personas receptoras del servicio.....	9
3.5.	Condiciones pedagógicas para un ApS de calidad.....	10
4.	DISCUSIÓN.....	15
4.1.	El impacto del ApS en las actitudes hacia la diversidad funcional.....	15
4.2.	Los contenidos de Educación Física con mayor potencial para el ApS.....	16
4.3.	Las conexiones interdisciplinarias.....	16
4.4.	Limitaciones de la revisión y líneas de investigación futuras.....	17
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	18
5.1.	El proyecto.....	19
5.2.	Objetivos.....	20
5.3.	Temporalización.....	20
5.4.	Evaluación.....	21
6.	CONCLUSIONES.....	21
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	22

1. CONTEXTUALIZACIÓN

La inclusión de personas con diversidad funcional es uno de los retos del sistema educativo más importantes a día de hoy, ya que, pese a los avances de los últimos años, garantizar una participación real y en igualdad de condiciones sigue siendo una tarea pendiente en muchos centros educativos. La Educación Física tiene, en este contexto, un papel que va más allá de lo deportivo ya que puede convertirse en un espacio de encuentro entre personas con distintas capacidades. El Aprendizaje-Servicio es una metodología que ofrece una manera concreta de hacer que esto ocurra, y es precisamente el objetivo de este trabajo, explorar esta relación entre Educación Física, Aprendizaje-Servicio e inclusión.

Los avances en inclusión son innegables pero las personas con diversidad funcional siguen encontrándose a día de hoy con unas barreras que van más allá de barreras físicas, son barreras actitudinales, culturales y sociales que les cierran puertas a la hora de buscar empleo, en el ocio o relaciones sociales y en los servicios públicos. El mercado laboral es uno de los ejemplos más claros, las tasas de empleo en personas con diversidad funcional son muy bajas en comparación con el resto de la población. La investigación apunta a que las actitudes de la población hacia la discapacidad tienen mucho que ver con estas barreras, ya que son las que determinan la capacidad de participación real y reconocen la dignidad de cada persona (Abellán & Segovia, 2022). Cambiar dichas actitudes desde pequeños es algo necesario tanto a nivel educativo como social.

En cuanto al plano educativo, España cuenta con un marco normativo que apuesta por la inclusión, por ejemplo, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOMLOE), establece como principio fundamental la educación inclusiva dentro del sistema educativo español, alineándose así con los compromisos internacionales adquiridos en materia de derechos de las personas con discapacidad y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Una de las novedades que más destaca es la incorporación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se presenta un enfoque flexible del currículo para dar respuesta a las muchas necesidades y ritmos de aprendizaje que se dan en el día a día. La ley reformula también el concepto de Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), poniendo la importancia en las barreras del entorno que limitan la participación y no en los déficits individuales. Cambia el enfoque a un modelo social de la discapacidad, lo que supone un avance social y conceptual significativo en la política educativa española (Ley Orgánica 3/2020).

La LOMLOE reconoce el potencial de la Educación Física para promover la participación de todos los alumnos en las actividades físicas y deportivas, independientemente de las capacidades o condiciones personales. Los contenidos como el deporte adaptado, los juegos motrices sensibilizadores o la expresión corporal son más que recursos didácticos, son oportunidades reales para que el alumnado experimente la inclusión en primera persona. Pese a esto, la inclusión genuina exige más que adaptaciones en el currículo, necesita un cambio profundo en la cultura escolar, en las actitudes del profesorado y en las metodologías empleadas. Como señalan Capllonch et al. (2025), la Educación Física, la actividad física y el deporte pueden convertirse en herramientas de inclusión cuando se abordan desde una perspectiva pedagógica comprometida con la equidad y el respeto a la diversidad.

La investigación destaca la importancia de que los futuros docentes que participan en experiencias de ApS con personas con diversidad funcional desarrollan una mayor comprensión de las realidades de este colectivo, traducándose en prácticas educativas más inclusivas a lo largo de sus carreras profesionales.

La importancia de formar docentes que no solo conozcan la normativa sino que conozcan las competencias específicas, que tengan actitudes abiertas y que usen las herramientas pedagógicas necesarias es una condición necesaria para poder alcanzar la inclusión real.

En este contexto es donde el Aprendizaje-Servicio surge como una propuesta metodológica muy relevante, el ApS es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad, en un único proyecto, en el que los participantes aprenden a la vez que trabajan necesidades reales del entorno con la intención de mejorarlo (Mendía, 2012). Lo que diferencia el Aprendizaje-Servicio de otras metodologías es el hecho de que la teoría y el hecho de ayudar a los demás se retroalimentan y generan un impacto que ninguno lograría por separado. Además de ser un método de enseñanza Gómez Rijo (2023) plantea que el Aprendizaje-Servicio en Educación Física debe entenderse como una forma de ser de estar y de actuar en el mundo, una manera de entender la asignatura, la escuela y la educación desde la justicia social que pasa las paredes del aula e interacciona con la comunidad donde se lleva a cabo.

Respecto a la estructura del Aprendizaje-Servicio, todo comienza identificando una necesidad real de la comunidad en la que se va a trabajar, a partir de ahí, el alumnado planifica y lleva a cabo el servicio de forma colaborativa, poniendo en práctica los contenidos teóricos aprendidos en un contexto con un sentido y un propósito. Al terminar nos encontramos con una parte esencial del proceso, la reflexión, porque en ese momento los aprendizajes se consolidan y cada persona es consciente del impacto que ha generado. Es por esto que el Aprendizaje-Servicio es una experiencia transformadora, tanto para quienes aprenden como para quienes reciben el servicio (Mendía, 2012). En el ámbito de la Educación Física se ha demostrado que el Aprendizaje-Servicio es una herramienta de gran potencial para trabajar con colectivos vulnerables. Como señala Solà Santesmases (2022), las experiencias de ApS en este ámbito, constituyen buenas prácticas que permiten al alumnado desarrollar competencias al mismo tiempo que generan un impacto positivo en la comunidad.

El beneficio de esta metodología va tanto para el que aprende como para el que recibe el servicio, además, la investigación evidencia que el contacto directo y estructurado con personas con diversidad funcional produce cambios significativos en las actitudes de quienes participan (Abellán & Segovia, 2022).

A partir de todo lo anterior, este trabajo se pregunta de qué manera puede la Educación Física en educación secundaria, diseñar y llevar a cabo propuestas de Aprendizaje-Servicio orientadas a la inclusión de personas con diversidad funcional. De esta pregunta surgen otras más concretas como por ejemplo, el tipo de contenidos de la asignatura con mayor potencial para generar estas experiencias, las evidencias que existen sobre el impacto del Aprendizaje-Servicio en las actitudes del alumnado hacia la diversidad funcional y sobre cómo puede la Educación Física, conectar con otras asignaturas del currículo para enriquecer estas propuestas.

El presente trabajo de fin de grado tiene como objeto analizar, a través de una revisión bibliográfica, como desde la asignatura de Educación Física en educación secundaria, pueden diseñarse y llevarse a cabo propuestas de Aprendizaje-Servicio orientadas a la inclusión de personas con diversidad funcional. Se explora los contenidos propios de este, su potencial para generar experiencias de servicio y las posibilidades de establecer las conexiones mencionadas anteriormente con otras asignaturas del currículo, trazando una visión interdisciplinar de la enseñanza comprometida con la justicia social. En definitiva, este trabajo pretende unir lo que dice la investigación con lo que ocurre realmente un día en clase en cualquier centro educativo.

2. PROCEDIMIENTO DE REVISIÓN (METODOLOGÍA)

2.1. Diseño del estudio

Se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica siguiendo las directrices de la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) con el fin de garantizar la transparencia y calidad del proceso de localización, selección y análisis de los estudios incluidos.

2.2. Criterios de elegibilidad

Para poder llevar a cabo esta revisión la búsqueda de información se realizó teniendo en cuenta una serie de criterios tanto de inclusión como de exclusión:

Criterios de inclusión:

- Metodología: El Aprendizaje-Servicio como eje central del trabajo.
- Área: Educación Física, actividad física o deporte, incluyendo otras asignaturas con componente físico o vinculación con el medio natural.
- Tema: Relación con la inclusión o la diversidad funcional.
- Etapa educativa: Se incluyen estudios de ApS universitario en los que el alumno de los grados de ciencias de la actividad física y el deporte o magisterio actúa como prestador del servicio, orientándolo a colectivos escolares o comunitarios, así como estudios desarrollados en etapas escolares, no universitarias.
- Periodo temporal: El límite establecido fue de 10 años, por ello, se seleccionaron estudios publicados entre 2015 y 2026.
- Idioma: Español o inglés.
- Acceso: Disponible el texto completo.
- Tipo de documento: Artículos de revistas, capítulos de libro y revisiones sistemáticas.

Criterios de exclusión:

- Metodología: El Aprendizaje-Servicio no es el eje central sino una referencia secundaria.
- Área: Sin relación con la actividad física o la Educación Física.
- Tema: Sin relación con la inclusión o la diversidad funcional.
- Periodo temporal: Publicaciones anteriores a 2015.
- Idioma: Distinto a Español o Inglés.
- Acceso: Imposibilidad de acceder al texto completo.
- Tipo de documento: Trabajos de Fin de Grado, Trabajos de Fin de Máster y tesis doctorales.

2.3. Estrategias de búsqueda

Con el objetivo de buscar evidencias del impacto del Aprendizaje-Servicio en Educación Física como herramienta para la inclusión, se realizó una búsqueda en dos fuentes: Dialnet y el Repositorio Institucional de la Universidad Miguel Hernández (RediUMH).

En Dialnet se emplearon descriptores en español combinados con operadores booleanos AND y OR de la siguiente manera: “aprendizaje servicio” AND (“educación física” OR “actividad física”) AND (“Inclusión” OR “diversidad funcional”).

En el repositorio RediUMH se realizaron dos búsquedas complementarias empleando descriptores en español e inglés: “aprendizaje servicio” “educación física” y “service learning” “physical education” inclusion.

Tanto en Dialnet como en RediUMH se aplicaron los siguientes filtros: año de publicación (2015-2026), idioma (español o inglés) y acceso al texto completo.

La elección de estas dos fuentes responde a criterios de pertenencia y accesibilidad. Dialnet es una base de datos de referencia en lengua española para las ciencias sociales y la educación, cuenta con una gran cantidad de revistas especializadas en educación física y aprendizajes servicio. El repositorio RediUMH se ha incluido por su vinculación directa con la Universidad Miguel Hernández de Elche, lo que permitió acceder a producción científica propia del contexto en el que se enmarca este trabajo. La decisión de no ampliar la búsqueda a otras bases de datos internacionales, responde a los límites

propios del trabajo de fin de grado y constituye una limitación que se reconoce y se desarrolla en el apartado de la discusión.

2.4. Proceso de selección

El proceso de selección de los estudios se llevó a cabo en cuatro fases: identificación, cribado, idoneidad e inclusión.

En la primera fase, se realizó la búsqueda en las dos fuentes seleccionadas obteniendo un total de 77 documentos: 68 procedentes de Dialnet y 9 del Repositorio RediUMH. No se encontraron duplicados entre ambas fuentes, por lo que la muestra se mantuvo en 77 resultados.

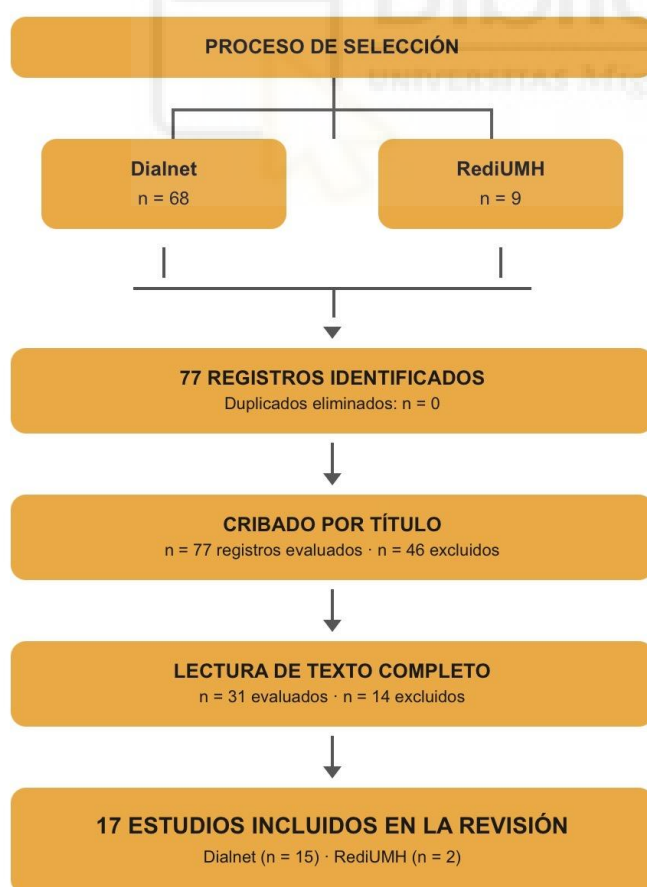
En la segunda fase de este proceso de selección, se aplicó un cribado por título comprobando que los estudios correspondieran con los criterios de elegibilidad establecidos previamente.

Los artículos fueron descartados atendiendo a la temática, el tipo de documento y la relación con el Aprendizaje-Servicio y la inclusión. Tras el cribado, 46 estudios fueron descartados quedando 31 para la siguiente fase.

En la tercera fase se llevó a cabo la lectura de los textos, prestando especial atención al papel central del ApS, la relación con la actividad física y la inclusión, y la aportación específica al objeto de trabajo. Tras esto, 14 estudios fueron excluidos de esta fase.

En la última fase se seleccionaron los estudios incluidos finalmente en la revisión. La muestra quedó compuesta por 17 documentos: 15 procedentes de Dialnet y 2 del Repositorio RediUMH. Todo este proceso quedó registrado en el diagrama de flujo PRISMA que se presenta a continuación (Figura 1). Esta revisión se ha realizado respetando el comité de ética de la UMH con el siguiente código: TFG.GAF.EBT.LBD.260415.

Diagrama de flujo PRISMA



3. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA (DESARROLLO)

La literatura analizada nos permite hacernos una idea de cómo ha evolucionado la investigación sobre el Aprendizaje-Servicio en Educación Física en relación con la inclusión, que se ha demostrado, dónde están los fallos y qué preguntas siguen abiertas a día de hoy.

Los estudios se han organizado en cuatro ejes, el estado de la cuestión y la evidencia científica que existe a día de hoy, los efectos del Aprendizaje-Servicio sobre las actitudes del alumnado hacia la diversidad funcional, el desarrollo de las competencias de quienes prestan el servicio y los beneficios para las personas que los reciben. En cuanto a los artículos, las temáticas van desde los trabajos que describen el estado general de la investigación, hasta los que documentan qué ocurre y en quién cuándo el Aprendizaje-Servicio se aplica en contextos reales.

3.1. Estado de la cuestión

Empezaremos esta revisión con los estudios que nos ofrecen una visión general de la situación de la que partimos para comprender el alcance de lo que se ha investigado hasta ahora. Estos estudios de los que hablamos son dos revisiones sistemáticas y un análisis de buenas prácticas que nos permiten situarnos en el estado de la cuestión.

Bastarrica et al. (2023) realizaron una revisión sistemática de 34 documentos publicados entre 2010 y 2020 en las bases de datos WOS, Scopus y el repositorio de tesis TESEO, con el objetivo de identificar qué investigaciones se estaban desarrollando sobre el ApS universitario en el ámbito de la Educación Física escolar. Estos resultados nos revelan dos tendencias, por un lado, no existe ninguna publicación que vincule el ApS en Educación Física con los Trabajos de Fin de Grado, lo que supone un vacío llamativo dado el potencial formativo de este tipo de proyectos en la formación inicial del profesorado. Por otro lado, la evidencia se concentra en torno a la universidad, lo que apunta que el Aprendizaje-Servicio en este ámbito no es todavía una práctica extendida, sino el resultado del trabajo de grupos de investigación concretos.

Los receptores del servicio son en su mayoría personas con diversidad funcional, lo que confirma que la inclusión es uno de los pilares de buena parte de las propuestas de Aprendizaje-Servicio en Educación Física. Esta revisión muestra que la línea de investigación que abordamos está en un momento de expansión y no de madurez por lo que nos resulta bastante relevante para este trabajo de fin de grado.

Ayllón-Salas (2024), amplía y actualiza esta idea en otra revisión sistemática, publicada en RIDAS, se centra en el impacto del Aprendizaje-Servicio sobre el profesorado de Educación Física en formación inicial, la autora selecciona 10 artículos todos ellos realizados en España y sus conclusiones fueron claras, por una parte, dice que el Aprendizaje-Servicio tiene un impacto positivo demostrable en el desarrollo de competencias sociales, personales y profesionales del profesorado, pero la calidad metodológica de los estudios sigue siendo una limitación importante, la mayoría carecen de grupo control, utilizan muestras reducidas y dependen en exceso de instrumentos autoinformados. Es por esto que debemos leer los resultados con la cautela que merecen.

Sánchez-Páez et al. (2025) publican una revisión en la revista RETOS y esta vez se centra en intervenciones de Aprendizaje-Servicio en edades escolares entre 2012 y 2022. Los resultados hicieron que el foco fuera más allá de la Universidad y muestra que el Aprendizaje-Servicio en edades escolares mejora variables como el liderazgo y la responsabilidad personal y social, además de la aceptación de la diversidad y la mejora del civismo. Los efectos son más notables cuando los programas tienen una duración suficiente y van acompañados también de procesos y tiempos de reflexión, es uno de los hallazgos más recurrentes en los estudios analizados por los autores, los

programas más cortos producen efectos limitados y poco sostenibles en el tiempo, esto nos plantea una exigencia de diseño que no siempre es fácil de cumplir en los contextos escolares reales.

Solà Santesmases (2022), analiza 8 experiencias de Aprendizaje-Servicio en el ámbito de la actividad física y el deporte, con colectivos vulnerables desde una perspectiva más aplicada. Se centra en identificar los rasgos que comparten las experiencias que realmente funcionan, las que se diseñan junto a entidades receptoras, las que se articulan con coherencia dentro del currículo y las que contemplan espacios de reflexión como parte central de este proceso, y no tanto medir en los efectos del Aprendizaje-Servicio. La reflexión aparece prácticamente en todos los estudios analizados como condición necesaria para que el Aprendizaje-Servicio pueda generar efectos duraderos y no se queden en una actividad puntual.

3.2. El Aprendizaje-Servicio como herramienta de cambio actitudinal.

Una de las cuestiones en las cuales se centra este Trabajo de Fin de Grado es conocer si el Aprendizaje-Servicio en Educación Física es capaz de transformar las actitudes del alumnado hacia la diversidad funcional, según la literatura, la respuesta es afirmativa, pero con matices importantes.

El estudio de Abellán & Segovia (2022) es uno de los pocos estudios, incluidos en esta revisión que mide este efecto en el contexto escolar español, los autores evaluaron el programa MED-ApS Sensibilizador, una propuesta que combina el modelo de educación deportiva con el Aprendizaje-Servicio y utiliza el voleibol sentado como contenido central. En este estudio participaron 180 estudiantes de un centro concertado de Castilla La Mancha, 100 de 5º de Primaria como receptores del servicio y 80 de 3º de ESO como emisores de este. Las actitudes se midieron antes y después de la intervención mediante la Escala de Actitud hacia el Alumnado con Discapacidad en Educación Física (EAADEF), que recoge cuatro ítems sobre el componente conductual de la actitud en una escala Likert de 1 a 5. Los resultados mostraron mejoras estadísticamente significativas en el ítem 4 de la escala, el cual se refiere a la disposición a proponer a una persona con discapacidad como capitán del equipo. Sin embargo, este no fue el hallazgo más relevante, sino que se observó que las personas que ya tenían contacto previo con personas con discapacidad obtuvieron las mejoras más significativas, lo que sugiere que el Aprendizaje-Servicio no actúa como mecanismo de sensibilización universal, sino que su efecto se amplifica cuando existe esta experiencia previa. Los autores reconocen como limitación el hecho de que las personas con discapacidad real no hubiesen estado presentes durante la intervención, ya que el programa se basó únicamente en la simulación de la discapacidad, lo que puede haber reducido el potencial sensibilizador del estudio.

En una segunda publicación sobre este mismo programa, Abellán et al. (2022) amplían este análisis evaluando la percepción del profesorado implicado con 181 estudiantes del mismo nivel educativo. Los resultados de este estudio nos muestra una valoración positiva por parte del profesorado, que destacó el desarrollo de la sensibilización en el alumnado de primaria y de la empatía en el de secundaria. Los autores señalan la combinación del Modelo de Educación Deportiva con el ApS a la hora de potenciar los objetivos si se diseña con rigor y continuidad y además, identificaron las barreras y los facilitadores para su implementación.

Jornet Esteve et al. (2021) nos ofrecen una perspectiva diferente a través del programa Special Games desarrollado en Valencia con la Fundación Asindown. El alumnado de Educación Secundaria y adolescentes en conflicto con la ley participaron en sesiones de actividad física junto a personas con síndrome de Down, y, a diferencia de otros estudios, este no se basó en una simulación de la discapacidad, sino en el contacto directo con la misma, lo que según los autores, es clave para explicar las mejoras que se observaron en las actitudes del alumnado participante. Los resultados de

este estudio muestran que esta experiencia favoreció actitudes más positivas hacia la diversidad y facilitó el contacto que difícilmente podría haber ocurrido en otra situación. La principal limitación de este estudio es la especificidad ya que trabajar con personas en conflicto con la ley y con personas con síndrome de Down son condiciones que no todos los centros pueden reproducir, lo que dificulta la generalización de las conclusiones.

Reina et al.(2021) amplían esta cuestión, pero desde una escala muy diferente. Su estudio evaluó el programa Incluye-T en 1105 estudiantes de Educación Física de entre 11 y 16 años pertenecientes a 56 centros públicos de la Comunitat Valenciana. En este estudio se midió a los participantes tanto antes como después de la intervención para poder comparar así si había habido cambios. Se distingue de otros trabajos en las intervenciones de sensibilización, ya que no partían del equipo investigador, sino de los propios docentes que las diseñaron implementaron después de recibir una formación de 18 horas cada docente eligió el tipo de discapacidad sobre el que trabajar y diseñó entre dos y cuatro sesiones adaptadas al contexto que había elegido. Los resultados del estudio mostraron que el alumnado que participó en actividades combinadas que trabajaban tanto la discapacidad física como la visual experimentaron una mejora significativa en las cuatro dimensiones de actitud medidas ($p<0,001$), mientras que los que participaron sobre las actividades de sensibilización visual mostraron incluso una ligera disminución en algunas puntuaciones, lo que indica que no cualquier intervención de sensibilización provoca el efecto deseado, el tipo de discapacidad y el nivel de actitud previo del alumnado son variables que condicionan bastante los resultados. Igual que Abellán & Segovia (2022), constatan que el contacto previo con las personas con discapacidad actúa como un factor que favorece el cambio conductual del alumnado.

Roselló García et al. (2024) ofrecen un cambio de perspectiva, su experiencia en las escuelas de San José de Valencia, en las que el alumnado del ciclo TSEAS diseñó y dirigió sesiones de actividad física, adaptada a grupos UECO con discapacidad intelectual, moderada y TEA a lo largo del curso 2023-2024 muestra como el contacto directo y sostenido. En el tiempo, se traduce en transformaciones que los alumnos describen como una de las experiencias más significativas de su formación, debido al cambio en su forma de mirar. La limitación de este trabajo es que no dispone de instrumentos de medidas estandarizados, ni de grupos de control, por lo que sus conclusiones tienen un valor ilustrativo y no experimental. Pero precisamente por eso complementa bien a los estudios anteriores, donde Abellán & Segovia (2022) y Reina et al. miden, Roselló García et al. muestran

3.3. Desarrollo competencial de quienes prestan el servicio

A diferencia del bloque anterior, el cual se centraba en el cambio de actitudes, este apartado se centra en qué aprenden y cómo crecen los que participan en proyectos de ApS como prestadores del servicio.

Ayllón-Salas (2024), publica una revisión sistemática en RIDAS en la que sintetiza los resultados de 10 estudios empíricos sobre el impacto del Aprendizaje-Servicio en el profesorado de Educación Física en formación inicial y como conclusión, dice que esta metodología produce mejoras demostrables en diversas competencias desde la responsabilidad personal y social hasta la competencia cívica, pasando también por la capacidad de reflexión y el desarrollo de la identidad profesional. La autora también advierte que la mayoría de estos estudios presentan debilidades metodológicas como la ausencia de grupos control, el uso excesivo de instrumentos, autoinformados o muestras demasiado pequeñas como para poder extraer conclusiones generalizables. Esto no

implica invalidar los resultados, pero es algo a lo que prestar atención ya que obliga a leer los artículos con prudencia y saber reconocer la solidez de la evidencia disponible.

Hernández-Rodríguez et al. (2024) aportan uno de los trabajos más detallados analizados sobre este aspecto. Este estudio analiza el proyecto ApSU-ARFEM, desarrollado en la Universidad de Almería a lo largo de dos cursos académicos con 260 estudiantes de los grados de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y Educación Infantil. Este proyecto es de naturaleza interdisciplinar e implicó la colaboración de asociaciones de personas con diversidad funcional intelectual de la provincia de Almería, y se desarrolló en torno a dos iniciativas, unas jornadas inclusivas físico, recreativas y un programa de Rugby inclusivo. Los resultados de las reflexiones escritas en grupos de discusión y observación del participante nos muestran que la experiencia favoreció que el alumnado comprendiera más críticamente la diversidad funcional. Este estudio se diferencia de los demás debido a su carácter longitudinal y su enfoque interdisciplinar que permite ver cómo el Aprendizaje-Servicio produce efectos que trascienden de una sola asignatura e influyen en la forma que tienen el alumnado de entender su futuro profesional. La principal limitación de este estudio es la ausencia de grupo control y la dependencia de datos, autoinformados, lo que implica que los cambios observados no se atribuyen exclusivamente a la intervención.

Galarraga et al. (2025) ofrecen una perspectiva diferente a lo que ya se ha mencionado anteriormente. Su artículo describe el proyecto “Transformando realidades” de la Universidad del País Vasco, una iniciativa que desde 2018 ha facilitado la realización de numerosos TFGs y TFM's vinculados a las necesidades sociales reales en colaboración con 43 entidades. Se han abarcado ámbitos muy diversos como puede ser la inclusión, la Educación Física, el arte y los recursos digitales, y los colectivos receptores, que han incluido personas con parálisis cerebral, TEA o cáncer entre otros. En los resultados encontramos tanto el desarrollo de competencias profesionales y personales del alumnado que participó como una conciencia crítica y un compromiso según los propios estudiantes que dicen que se mantuvo más allá de la experiencia formativa. Este proyecto ha sido reconocido institucionalmente y ha dado lugar a publicaciones y participaciones en congresos internacionales lo que habla de su solidez. Sus limitaciones son también la ausencia de instrumentos de medida estandarizados, que hacen difícil cuantificar los efectos reales y resulta más complicado aislar qué parte del aprendizaje se debe al Aprendizaje-Servicio y qué parte del propio proceso de elaboración del trabajo académico.

Jiménez-Monteagudo et al.(2023) aportan una visión más cuantitativa, su estudio se desarrolló con 158 estudiantes de diferentes Universidades del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, se evaluó el efecto de una asignatura específica sobre la actividad física adaptada y paradesporte en la autoeficacia docente hacia el alumnado con discapacidad, medida mediante la escala EA-PEF-AD. El grupo de intervención cursó la asignatura en el primer semestre y el grupo control en el segundo, lo que permitió una comparación entre ambos. En los resultados encontramos mejoras significativas en cuanto a la percepción de la autoeficacia para incluir a estudiantes con discapacidad intelectual, física o visual tras completar un curso que combinaba información teórica, distintos tipos de contacto con personas con discapacidad y simulación de deportes adaptados. La autoeficacia percibida es uno de los predictores más sólidos de la calidad de las prácticas docentes inclusivas por lo que nos resulta especialmente relevante.

3.4. Los efectos en las personas receptoras del servicio.

Una de las limitaciones que encontramos en la literatura analizada, es la escasa atención que se le da a quienes reciben el servicio, ya que la mayoría de los estudios se han centrado en los efectos sobre el alumnado que presta dicho servicio, dejando así en segundo plano, los efectos en las personas con discapacidad que participan en estas experiencias.

Cañadas y Calle-Molina (2020) son uno de los pocos que sitúan el foco de forma explícita en los receptores del servicio. Su estudio analizó los aprendizajes adquiridos por 34 estudiantes con discapacidad intelectual que participaban en el Programa Promotor de la Universidad Autónoma de Madrid, un programa de formación universitaria para personas con discapacidad intelectual. El servicio lo prestaba alumnado universitario de los grados de Maestro en Educación Primaria con mención en EF y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, que diseñaba e impartía sesiones de actividad física a los estudiantes del Promotor a lo largo del curso. Se recogió la información en diarios de aprendizaje que los propios participantes iban rellenando tras cada sesión y mediante asambleas. Al final de cada cuatrimestre, esta evidencia fue analizada con el software MAXQDA. Estos resultados nos muestran que los receptores adquirieron aprendizajes curriculares, transversales y útiles para la vida diaria. El hallazgo más significativo de este estudio es la valoración de los participantes, describieron la experiencia de forma muy positiva como un espacio de encuentro genuino que iba más allá del aprendizaje motor. El Aprendizaje-Servicio bien diseñado genera vínculos con mucho valor para personas que, con frecuencia, experimentan o viven situaciones de exclusión social. La principal limitación del estudio es el diseño cualitativo con una muestra muy pequeña y un único contexto que impide generalizar conclusiones, aunque esto no resta valor a lo que documenta este artículo.

León Quinapallo et al. (2025) ofrecen un estudio desarrollado en una unidad educativa de Ecuador en el que se aplicó un diseño cuasi-experimental con un grupo de 40 estudiantes y un grupo control de 40 estudiantes de entre 13 y 15 años de los cuales 16 presentaban necesidades educativas especiales. Una duración de 12 semanas y combinaba los principios del diseño universal para el aprendizaje y el Aprendizaje-Servicio en tres fases progresivas: sensibilización, desarrollo de competencias motrices adaptadas y aplicación social. Evaluó variables como la condición física funcional y la participación social y motriz medida con la P-Scale y el INCLUSEF y los resultados del grupo experimental mostraron mejoras significativas en todas las variables de condición física y además el alumnado con necesidades educativas especiales, experimentó una reducción del 57 % en los problemas de participación percibidos. Este estudio es el más riguroso en lo que respecta a los efectos sobre los receptores del servicio y los resultados nos confirman que un programa de Educación Física inclusiva bien estructurado y fundamentado produce beneficios tanto en la participación como en la condición física del alumnado con necesidades educativas especiales. Las limitaciones de este estudio son el muestreo por conveniencia, la asignación aleatoria de los grupos y el hecho de que el contexto social puede limitar la transferencia de los resultados a otros contextos como el sistema educativo español.

Roselló García et al. (2024), también nos ofrecen información relevante sobre los efectos y los receptores del servicio. Se observó una evolución en el alumnado UECO, mayor comunicación, una mejora de las habilidades motrices, mayor participación en las actividades, y todo esto no fue medido con instrumentos estandarizados pero se ha documentado con detalle por los alumnos del módulo TSEAS en sus reflexiones. Este trabajo añade a la evidencia que hemos analizado, el hecho de que la calidad del vínculo que se establece entre quien presta el servicio y quien lo recibe tiene impacto en ambas partes.

3.5. Condiciones pedagógicas para un ApS de calidad

Este bloque analiza las condiciones que hacen que una experiencia de ApS funcione correctamente, se analizará la literatura y las respuestas que nos ofrece.

Santos-Pastor et al. (2025) tratan esta cuestión en su artículo de “Guía Práctica para el Diseño de Aplicación de Proyectos de Aprendizaje-Servicio en Educación Física escolar”, publicado en la revista española de Educación Física y Deportes. Esta propuesta se articula en 12 pasos y es aplicable tanto la educación primaria como la educación secundaria y bachillerato, parte de la idea de que el Aprendizaje-Servicio no es una actividad a añadir en el currículo, sino una forma de organizar el aprendizaje que le da un sentido social. Se distinguen tres tipos de proyectos, los proyectos directos en los que el alumnado presta el servicio en contacto directo con el colectivo receptor, los indirectos que lo hacen sin ese contacto directo y los sensibilizadores o de transformación social orientados a cambiar actitudes y percepciones del entorno educativo. Esta tipología resulta especialmente útil ya que se puede adaptar a cualquier tipo de centro educativo y a las condiciones de este la importancia de vincular el proyecto, con las competencias específicas del área también resulta de gran importancia, la LOMLOE facilita esta vinculación al incorporar la acción social y la participación comunitaria como ejes de aprendizaje competencial.

Solas Martínez (2025) desarrolla una propuesta educativa para el tercer ciclo de educación primaria que nos muestra cómo pueden concretarse estas situaciones en un contexto real. Este programa plantea la participación activa de las familias y voluntarios, tanto en horario escolar como extraescolar utilizando los juegos cooperativos y tradicionales y los deportes alternativos como contenidos principales esta propuesta nos resulta interesante por el principio que la sustenta que es la inclusión que la inclusión en Educación Física, no depende únicamente de lo que ocurre en el aula, sino de la capacidad de abrirse a la comunidad y convertir el aprendizaje en algo compartido.

Sánchez-Jiménez et al. (2024) en la descripción del programa ApSU de la Universidad Jaume I, apuestan por el hecho de una colaboración con las entidades receptoras mediante su experiencia con cuatro entidades: una asociación de familias con personas con TDAH, la Cruz Roja y dos centros de educación especial. Los docentes aprendieron a diseñar programas sin darle la espalda a estos receptores y cuando estas entidades participan en definir las necesidades y planificar las actividades del servicio, este gana, pertenencia y el alumnado universitario en comprensión de la realidad en la que vive, esto es lo que distingue a un ApS bien planteado de una práctica asistencialista en la que quien presta el servicio decide unilateralmente que necesita quien lo recibe.

La reflexión aparece en prácticamente todos los estudios analizados en esta revisión. Vemos que es la condición más transversal y al mismo tiempo la más descuidada a la hora de la práctica real. Galarraga et al. (2025) y Hernández-Rodríguez et al. (2024) señalan la reflexión como el espacio donde los aprendizajes se consolidan y donde el alumnado toma conciencia del impacto de la acción que han realizado. Ayllón-Salas (2024) indica que los proyectos con un periodo de reflexión aportan efectos más duraderos que los que no lo hacen. Y León Quinapallo et al. (2025) integran la reflexión como una de las fases estructurales del programa junto a la sensibilización y la aplicación social. Es por esto que, como conclusión sacamos que un ApS sin reflexión podría convertirse en una experiencia intensa, pero poco transformadora ya que es la reflexión donde el alumnado conecta con lo que ha vivido con lo que ha aprendido, y descubre que quiere hacer con lo que ha aprendido.

Capllonch et al. (2025) aportan a esta reflexión una visión más teórica de la situación, analizan el papel de la educación física, la actividad física y el deporte como herramientas de inclusión social y concluye que este potencial solo se hace ver cuando se parte de una perspectiva pedagógica

comprometida con la equidad y el respeto hacia la diversidad. Esta idea tiene implicaciones prácticas importantes, ya que no basta solo con introducir contenidos inclusivos en el currículo, sino que la forma de enseñarlos debe incluir a todas las personas. Lo que hace inclusiva a la Educación Física no es el contenido en sí, sino el enfoque y la mirada desde la que se trabaja.

A continuación se presentan los estudios incluidos en esta revisión bibliográfica, se recogen las características principales de cada uno de ellos.

AUTOR/AÑOS	TÍTULO	TIPO DE ESTUDIO	OBJETIVO	MÉTODO	RESULTADOS
Bastarrica et al. (2023)	El Aprendizaje-Servicio Universitario en la Educación Física Escolar: una revisión sistemática	Revisión sistemática	Identificar qué investigaciones se estaban desarrollando sobre el ApS universitario en el ámbito de la EF escolar	Análisis de 34 documentos publicados, entre 2010 y 2020 en WOS, Scopus y el repositorio de tesis TESEO	No existe ninguna publicación que vincule el ApS en EF con los TFG's: la producción científica se concentra en la Universidad Jaume I; el servicio se dirige, mayoritariamente a colectivos con diversidad funcional o cultural
Solà Santesmases (2022)	Aprendizaje-Servicio en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: buenas prácticas de Educación Física en colectivos vulnerables	Análisis de buenas prácticas	Identificar los rasgos comunes de las experiencias de ApS en AFD que funcionan.	Análisis descriptivo-cualitativo de ocho experiencias documentadas	El ApS en AFD genera un doble beneficio para quien presta el servicio, y para quien lo recibe, las experiencias que funcionan parten de una necesidad real, se diseñan con las entidades y contemplan espacios de reflexión
Jornet Esteve et al. (2021)	Aprendizaje-Servicio como metodología activa en Educación Física destinado a adolescentes en conflicto con la ley y personas con diversidad funcional	Estudio descriptivo-cualitativo	Documentar los efectos del programa Special Games en las actitudes del alumnado de secundaria	Escalas de actitudes, observación y reflexión del alumnado, colaboración con la fundación Asindown de Valencia	El programa mejoró las actitudes sociales del alumnado y facilitó el contacto significativo con personas con síndrome de Down

Cañadas y Calle-Molina (2020)	Efectos de un programa de Educación Física en el aprendizaje del alumnado universitario con discapacidad intelectual	Estudio cualitativo	Analizar los aprendizajes adquiridos por los receptores del servicio en el programa Promotor de la UAM	Diarios de aprendizaje y asambleas, análisis con MAXQDA, muestra de 34 estudiantes con discapacidad intelectual	Los receptores adquirieron aprendizajes curriculares, transversales y útiles para la vida diaria, valoraron muy positivamente, la relación con el alumnado universitario
Hernández-Rodríguez et al. (2024)	Building shared knowledge in the basic training of students. University Service Learning in Physical Recreational Activity involving people with functional diversity	Estudio mixto de carácter longitudinal	Analizar los efectos del proyecto ApSU-ARFEM en el desarrollo competencial del alumnado universitario	Reflexiones escritas, grupos de discusión y observación participante, 260 estudiantes universitarios a lo largo de dos cursos académicos	La experiencia favoreció una comprensión más crítica de la diversidad funcional, el desarrollo de habilidades, socio emocionales y una orientación profesional más comprometida con la inclusión
Ayllón-Salas (2024) - RIDAS	Impacte de l'aprenentatge servei en el professorat d'Educació Física en formació	Revisión sistemática	Analizar el impacto del ApS sobre el desarrollo competencial del profesorado de EF en formación inicial	Revisión sistemática, siguiendo criterios PRISMA: análisis de 10 estudios empíricos publicados, entre 2016 y 2023 en WOS, Scopus, ERIC y SPORTDiscus	El ApS produce mejoras demostrables en competencias sociales, personales y profesionales del profesorado en formación, la calidad metodológica de los estudios disponibles sigue siendo una limitación importante
Abellán y Segovia (2022)	El programa MED-ApS Sensibilizador y su efecto sobre las actitudes hacia la discapacidad	Estudio pre-experimental de medidas repetidas	Evaluar el efecto del programa sobre las actitudes del alumnado hacia la discapacidad	Escala EAADEF; 180 estudiantes de un centro concertado de Castilla-La Mancha (100 de quinto de primaria y 80 de tercero de la eso)	Mejoras significativas en el ítem cuatro de la escala, los efectos fueron más pronunciados en el alumnado con contacto previo con personas con discapacidad. Limitación por ausencia de personas con discapacidad real durante la intervención.

Abellán, J., Segovia, Y., Gutiérrez, D. & García-López, L. M. (2022) — Retos	Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de Educación deportiva y Aprendizaje-Servicio	Estudio descriptivo	Evaluar la percepción del profesor implicado en el programa MED-ApS Sensibilizador	181 estudiantes de 3º de la ESO y de 5º de Primaria, evaluación de la percepción del profesorado participante	El profesorado valoró positivamente el programa, destacando el desarrollo de la sensibilización en el alumnado de Primaria y de la empatía en el de Secundaria, se identificaron barreras y facilitadores de su implementación
Galarra et al. (2025)	Transformando la educación universitaria a través del Aprendizaje-Servicio : un proyecto de compromiso social y académico.	Estudio descriptivo-longitudinal	Describir, evaluar el proyecto “transformando realidades” de la universidad del País Vasco tras siete ediciones	Análisis documental de 77 trabajos de fin de grado y trabajos de fin de Máster vinculados a 43 entidades sociales desde 2018	El proyecto desarrolló competencias profesionales y personales en el alumnado y fortaleció el vínculo universidad- comunidad. Persisten retos de institucionalización y evaluaciones estandarizadas.
León Quinapallo et al. (2025)	Inclusive Physical Education: Effects of a Program on Physical Fitness and Motor Participation in Students	Estudio cuasi-experimental	Evaluar los efectos de un programa de EF inclusiva basado en DUA y ApS sobre la condición física y la participación del alumnado con necesidades especiales	Diseño pre-Post con un grupo experimental y un grupo control. 12 semanas de intervención, instrumentos P-Scale e INCLUSEF, pruebas de condición física funcional	Mejoras significativas en condición física, funcional y participación motriz en el grupo experimental, reducción del 57 %, los problemas de participación percibidos por el alumnado con necesidades especiales.
Sánchez-Jiménez et al. (2024)	Aprendizaje-Servicio universitario en el ámbito de la actividad física y deporte: una propuesta por la inclusión de colectivos infantiles	Estudio descriptivo-cualitativo	Describir el desarrollo del programa y su impacto en el alumnado universitario	Observación, participante y reflexiones del alumnado, colaboración con una asociación de familias con TDAH, la Cruz Roja y dos centros de educación especial	El programa favoreció el desarrollo de competencias docentes y la reflexión sobre la diversidad, la colaboración genuina con las entidades fue clave para la calidad del servicio

Solas Martínez (2025)	Aprendizaje-Servicio en Educación Física: una propuesta para la inclusión y la participación comunitaria en educación primaria	Propuesta de intervención teórico.-práctica	Presentar una propuesta de programa de ApS dirigida al tercer ciclo de educación primaria	Propuesta no experimental, basada en revisión de literatura, participación activa de familias y voluntarios en hora escolar y extraescolar	El ApS en educación física en primaria permite integrar a la familias y voluntarios, mejorar la inclusión y fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad
Sánchez-Páez et al. (2025) -Retos	El Aprendizaje-Servicio en Educación Física escolar: una revisión sistemática	Revisión sistemática	Analizar el impacto del aprendizaje servicio en intervenciones de Educación Física en edades escolar entre 2012 y 2022	Revisión sistemática, siguiendo los criterios PRISMA análisis de 15 estudios empíricos	El ApS en EF escolar, mejora liderazgo, la responsabilidad personal y social, la aceptación de las diversidades y el civismo, los efectos son más robustos en programas de larga duración, con procesos de reflexión estructurados
Jiménez-Monteaegudo et al. (2023)	Effectiveness of an undergraduate course on the self-efficacy of Spanish sports sciences university students for the inclusion of individuals with disabilities	Estudio cuasi-experimental	Evaluar el efecto de una asignatura universitaria específica sobre el auto eficacia docente hacia el alumnado con discapacidad	Escala EA-PEF-AD; 158, estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte de dos universidades españolas, grupo de intervención en el primer semestre y grupo control en el segundo	Mejoras significativas de eficacia para incluir estudiantes con discapacidad intelectual, física y visual.
Santos-Pastor et al. (2025)	Análisis y aplicación de programas de Aprendizaje-Servicio en Educación Física Escolar. Guía práctica para su diseño e implementación en Educación Primaria y Secundaria	Propuesta metodológica	Ofrecer una guía práctica de 12 pasos para el diseño y aplicación de proyectos de aprendizaje, servicio en primaria, secundaria y bachillerato	Propuesta teórico.-práctica vinculada a la LOMLOE, identificación de tres tipos de proyectos, directos, indirecto y sensibilizador	Se proporciona un Marco aplicable a distintas etapas y realidades educativas, se subraya la importancia de vincular el proyecto al currículo y de mantener el equilibrio entre aprendizaje y servicio

Reina et al. (2021)	The influence of a teacher-designed and -implemented disability awareness programme on the attitudes of students toward inclusion	Estudio cuasi-experimental	Evaluar el efecto del programa Incluye-T sobre las actitudes del alumnado hacia la inclusión	Cuestionario ATIPEQ; 1105, estudiantes de EF, de entre 11 y 16 años pertenecientes a 56 centros públicos de la Comunitat Valenciana, intervenciones diseñadas e implementadas por los propios docentes tras una formación de 18 horas	El alumnado que participó en actividades combinadas de sensibilización, física y visual, experimento mejora significativas en las cuatro dimensiones de actitud medidas, el contacto previo con personas con discapacidad favoreció el cambio actitudinal
Roselló García et al. (2024)	Actividades físico-deportivas para la inclusión social: una experiencia de Aprendizaje-Servicio	Estudio descriptivo-cualitativo	Documentar los efectos de un proyecto de ApS entre alumnado del ciclo TSEAS y grupos UECO con discapacidad intelectual y TEA	Observación participante y reflexiones del alumnado TSEAS, curso 2023-2024 en las Escuelas San José de Valencia	El contacto directo y sostenido transformó las actitudes del alumnado TSEAS, se generaron vínculos emocionales genuinos y mejoras motrices y sociales en el alumnado UECO

4. DISCUSIÓN

Los resultados de esta revisión bibliográfica nos permiten responder a las preguntas de investigación que orientaron el trabajo. No se pretende repetir lo que ya se ha desarrollado anteriormente, sino extraer las conclusiones que se derivan de la lectura de los estudios y la constatación de ellos.

4.1. El impacto del ApS en las actitudes hacia la diversidad funcional

La evidencia analizada en este trabajo, confirma que el Aprendizaje-Servicio en Educación Física tiene la capacidad de mejorar las actitudes del alumnado hacia la diversidad funcional, pero con matices. Los estudios que miden este efecto, principalmente Abellán y Segovia (2022) y Reina et al.(2021), coinciden en que el cambio de actitudes no es automático y que se produce con mayor intensidad en el alumnado con experiencia previa en el trato con personas con discapacidad, dependiendo del tipo de actividades que se planteen y la duración de este programa. Para el diseño de propuestas en educación secundaria es importante conocer que cuando un programa se basa solamente en una simulación sin presencia de personas reales con diversidad los emisores tienen menos posibilidades de producir un cambio actitudinal genuino.

Algo que la literatura todavía no ha resuelto es la durabilidad de estos cambios, no sabemos lo que va a durar, ya que ninguno de los estudios analizados realiza un seguimiento más allá del momento inmediatamente posterior a la intervención, por lo que resulta imposible conocer las mejoras de las

actitudes en el tiempo. Como señalan Sánchez-Páez et al. (2025), esto necesita desarrollarse cuanto antes, ya que es necesario para construir una base de evidencia realmente sólida.

4.2. Los contenidos de Educación Física con mayor potencial para el ApS

La segunda cuestión que plantea este trabajo es dar respuesta a qué contenidos de la Educación Física tienen mayor potencial para generar experiencias de servicio a la comunidad orientadas a la inclusión. Esta revisión no nos ofrece la respuesta definitiva, pero nos orienta y nos permite identificar las tendencias actuales, que son suficientemente consistentes como para orientarnos a la hora del diseño de las propuestas.

El deporte adaptado aparece de forma recurrente como el contenido con mayor potencial sensibilizador, autores como Abellán y Segovia (2022) lo utilizan como eje de su programa MED-ApS Sensibilizador mostrando resultados que, aunque moderados, apuntan en una buena dirección. Practicar deporte adaptado implica moverse con unas reglas y condiciones diferentes a las que los alumnos están habituados, por lo que aporta una experiencia en la que no solo aprenden desde la observación todo esto, acompañado de un proceso de reflexión y el contacto real, con estas personas con diversidad funcional puede resultar una experiencia realmente transformadora.

Santos-Pastor et al. (2025) amplían la teoría comentada anteriormente identificando también los juegos motrices cooperativos y las actividades de expresión corporal como contenidos de alto potencial, ya que priorizan la participación de todos por igual por encima del rendimiento.

Sin embargo, esta revisión, nos deja también una advertencia y es que el contenido no determina la calidad de la experiencia. Un programa de voleibol sentado mal diseñado y sin el proceso de reflexión o sin un contacto con el colectivo receptor tiene menos impacto que una propuesta de juegos cooperativos bien articulados con todos los elementos necesarios para el buen funcionamiento de esta. Lo que determina la calidad de una experiencia de Aprendizaje-Servicio no es el contenido elegido, sino el uso pedagógico que se hace de este, y es algo que depende en gran medida de las decisiones del docente, por lo que se vuelve a recalcar la importancia de la formación docente inicial, sobre todo para poder conocer cómo articular estas experiencias de servicio para que tengan sentido real para el alumnado y para la comunidad.

En educación secundaria la literatura nos ofrece menos ejemplos específicos de los que serían deseables, ya que la mayoría de las experiencias analizadas se desarrollan en el ámbito universitario o en educación primaria, lo que supone una importante limitación a la hora de extraer conclusiones aplicables a esta etapa educativa. No obstante, los principios, tales como identificar las necesidades reales, elegir los contenidos que permitan el contacto con el colectivo receptor, el diseño colaborativo y el tiempo de reflexión sí que son transferibles a cualquier etapa educativa, incluida la secundaria.

4.3. Las conexiones interdisciplinares

La tercera pregunta en la que se centra este trabajo es en cómo la Educación Física puede establecer conexiones con otras asignaturas del currículo para mejorar las propuestas de Aprendizaje-Servicio orientadas a la inclusión.

Pese a que ninguno de los artículos analizados aborda directamente esta dimensión interdisciplinar del Aprendizaje-Servicio la Educación Física debido a que las experiencias documentadas se articulan desde una única asignatura o grado universitario, no significa que estas conexiones no existan o no sean irrelevantes, sino que la investigación disponible no ha prestado suficiente atención a esto todavía.

La excepción a esto es el proyecto ApSU-ARFEM descrito por Hernández-Rodríguez et al. (2024), que integra tres asignaturas de dos grados universitarios distintos en torno al mismo proyecto de Aprendizaje-Servicio. Esta experiencia muestra que la interdisciplinariedad mejora la propuesta, ya que permite que el alumnado aborde la diversidad de perspectivas complementarias, reforzando, la coherencia del servicio al implicar a más agentes en el diseño y en el desarrollo de esta. Se trata de un contexto universitario, por lo que las condiciones no son del todo extrapolables a la educación secundaria, donde tanto la organización de los departamentos, los horarios y la cultura de trabajo individual del profesor es diferente, lo que plantea un obstáculo real a la hora de conseguir colaboración interdisciplinar.

Santos-Pastor et al. (2025), contempla la posibilidad de desarrollar proyectos de Aprendizaje-Servicio en Educación Física con una dimensión interdisciplinar en su guía metodológica, y señala que la LOMLOE facilita este enfoque ya que promueve los proyectos de colaboración entre áreas. No obstante, su propuesta queda en el plano de las orientaciones generales, sin documentar, experiencias concretas que nos permitan evaluar cómo funciona esta colaboración en una situación real.

Todo esto nos lleva a una conclusión, este contexto puede considerarse tanto limitación como una oportunidad para quienes investiguen este campo en el futuro, la dimensión interdisciplinar del Aprendizaje-Servicio es un territorio que aún la literatura apenas ha comenzado a explorar, por lo que desarrollar propuestas que impliquen otras asignaturas del currículo y documentar sus efectos es una de las líneas de trabajo más necesarias que deja abierta esta revisión.

4.4. Limitaciones de la revisión y líneas de investigación futuras

A continuación, en esta revisión bibliográfica, se exponen las limitaciones y oportunidades de futuras líneas de investigación

En primer lugar, la búsqueda se realiza en dos fuentes únicamente, Dialnet y el repositorio institucional de la Universidad Miguel Hernández, lo que puede haber dejado fuera estudios relevantes publicados en otras bases de datos o en otros idiomas. Esta decisión de acotar la búsqueda a estas dos fuentes es debido a los criterios metodológicos establecidos en el apartado del procedimiento, pero implica que los resultados de esta revisión no pueden considerarse exhaustivos. En segundo lugar, la mayoría de los estudios, incluidos presentan limitaciones propias que afectan a la solidez de las conclusiones que se pueden extraer de estos. Como señala Ayllón-Salas (2024), la ausencia generalizada de grupos de control, el uso predominante de instrumentos, autoinformados y el tamaño reducido de las muestras son rasgos muy recurrentes de la investigación del Aprendizaje-Servicio en Educación Física, lo que debilita la base de evidencia disponible y nos obliga a sacar las conclusiones con precaución.

Por último, la mayoría de los estudios, se desarrollan en contextos universitarios o de educación primaria, lo que limita la capacidad de extraer conclusiones que se pueden aplicar directamente en la educación secundaria.

Desde estas limitaciones se despliegan varias líneas de investigación, la primera es el desarrollo de estudios con un mayor rigor metodológico sobre el Aprendizaje-Servicio en Educación Física en educación secundaria, con diseños que incluyen grupos control, instrumentos validados y seguimientos a medio o largo plazo que permitan evaluar la durabilidad de los efectos de estos proyectos.

La segunda línea de investigación es sobre los efectos de Aprendizaje-Servicio en las personas receptoras del servicio, ya que es una perspectiva que se ha descuidado de forma sistemática y nos resulta imprescindible para evaluar los beneficios de los proyectos.

La tercera es el estudio de las posibilidades del Aprendizaje-Servicio en Educación Física, se deben documentar experiencias concretas de colaboración entre áreas y evaluar la calidad de este servicio. Mejorar estas tres dimensiones permitiría construir una base de conocimiento mucho más sólida para poder llevar el Aprendizaje-Servicio a las aulas de forma fundamentada y rigurosa.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Esta revisión bibliográfica expone el potencial de Aprendizaje-Servicio a la hora de transformar las actitudes del alumnado hacia la diversidad funcional y a la hora de desarrollar competencias profesionales y personales en las personas que participan como prestadores del servicio. Sin embargo, este potencial sólo se desarrolla correctamente si el proyecto está bien diseñado, si parte de una necesidad real de la comunidad y si se articula con coherencia dentro del currículo.

Se presenta a continuación una propuesta intervención que pretende trasladar los aprendizajes de esta revisión a un proyecto aplicable en centros de educación secundaria obligatoria.

Este proyecto pretende ser flexible para que cada centro pueda adaptarla a su realidad y a sus recursos, y sobre todo a las necesidades de cada entorno, lo que la distingue de otras propuestas que parten de un contenido o un colectivo receptor predefinidos. El punto de partida no es el deporte adaptado ni los juegos motrices sensibilizadores ni tampoco se centran en una asociación concreta, sino que el punto de partida de este proyecto es la comunidad, la cual determina que necesita y cómo puede la Educación Física, ayudar a responder a esa necesidad.

El enfoque de este proyecto se identifica en la literatura como una condición de calidad en los proyectos de Aprendizaje-Servicio (Santos-Pastor et al., 2025; Solà Santesmases, 2022), y también otorga un mayor sentido y una motivación mayor al alumnado, convirtiendo el aprendizaje en una respuesta a algo real y no en un ejercicio teórico alejado de la realidad del mundo.

Este proyecto está pensado para desarrollarse a lo largo de un curso escolar completo, aunque su estructura permite decidir el ritmo y la intensidad en la que se lleva a cabo según las posibilidades de cada centro. Se puede implementar en cualquier curso de la ESO y con cualquier grupo, la única condición es que la presencia de un docente de Educación Física como coordinador del proyecto debe estar asegurada, y antes de esto debe haber una predisposición a asumir el rol de coordinar y un compromiso para establecer relaciones genuinas con las entidades o con el colectivo receptor con el que se vaya a trabajar, ya que sin este, esta experiencia puede pasar a ser una actividad puntual sin impacto ninguno, algo que la literatura advierte de forma recurrente (Ayllón-Salas, 2024; Galarraga et al., 2025).

Se estructura en cuatro fases según la lógica del Aprendizaje-Servicio: diagnóstico, planificación, acción y reflexión. No son lineales, sino que se solapan entre ellas y se van retroalimentando.

La fase de diagnóstico es la que marca la diferencia, ya que el alumnado y el docente deben dedicar el tiempo necesario para conocer el entorno en el que van a trabajar e identificar el colectivo receptor de su servicio. Tras esto deben establecer un primer contacto con las posibles entidades colaboradoras, reforzando que el hecho de trabajar bajo una necesidad real, permite al alumnado, aprender a mirar a su comunidad con otros ojos y hacerse preguntas sobre la desigualdad existente y reconocer el poder que tiene la Educación Física en este contexto.

La fase de planificación deja que el alumnado tome decisiones sobre el tipo de servicio que va a prestar a la comunidad, según el contexto en el que se encuentren deberán elegir los contenidos de

la Educación Física que mejor se ajusten a las necesidades que hayan identificado y elegirán la forma en la que van a organizar el trabajo. En esta fase el docente tiene un papel activo como guía para asegurarse que las decisiones que toma el alumnado son coherentes y hacen que el proyecto mantenga un equilibrio real entre el aprendizaje y el servicio. Como señalan Santos-Pastor et al. (2025), este equilibrio es uno de los elementos más difíciles de conseguir en la práctica, pero esta propuesta aspira a mantenerlo.

En cuanto a la fase de acción, diremos que es la más visible ya que implica el contacto directo con el colectivo receptor y la puesta en práctica del servicio que han diseñado previamente. Tras el diagnóstico podrán adaptar, según las necesidades que observen, desde sesiones adaptadas a personas con diversidad funcional hasta talleres de sensibilización dirigidos al propio centro educativo. Lo que comparten es el propósito de que los receptores se beneficien de este proyecto.

Finalmente, la fase de reflexión es el eje central de este proceso, se dice en la literatura que es la condición que distingue al Aprendizaje-Servicio de cualquier otra forma de aprendizaje, por lo que en esta propuesta se va a ir integrando a lo largo del proceso mediante diarios de aprendizaje, asambleas de grupo, debates o cualquier instrumento que el docente considere adecuado a las características del alumnado.

5.1. El proyecto

Este proyecto propone que el alumnado de educación secundaria diseñe, prepare y dirija unas jornadas de juego inclusivo abiertas al centro y a la comunidad. Los protagonistas de este proyecto no son quienes organizan, sino los que participan en él, que serán los propios alumnos del centro con necesidades educativas especiales y personas con diversidad funcional de una entidad externa al centro y la idea es que a lo largo del curso académico los alumnos aprendan los contenidos necesarios para diseñar estas experiencias de actividad física accesible y significativa y al final del año lo pongan en práctica en un evento real, con personas reales y con un propósito que salga del aula y de la nota.

Dichas jornadas se organizarán en formato circuito con puestos, cada uno diseñado por un grupo de alumnos. Dichos puestos incluyen juegos tradicionales adaptados, juegos motrices y actividades de expresión corporal. Cada uno de ellos está diseñado para que todos puedan participar independientemente del grado o tipo de diversidad funcional. Los participantes podrán moverse libremente por estos puestos, y al final de cada actividad recibirán un sello en una especie de hoja de ruta, con la cual al final de la jornada podrán participar en una pequeña rifa o sorteo entre los participantes.

El dinero recaudado en este proyecto podrá venir desde una inscripción simbólica, venta de productos hechos por los propios alumnos o participantes u otras iniciativas que el grupo proponga, este dinero irá destinado íntegramente a la entidad colaboradora externa.

Este proyecto tiene una duración de un curso escolar completo y puede implementarse en cualquier curso de la ESO. El desarrollo de este proyecto no se limita a las semanas previas al evento, sino que este evento es la culminación visible de todo un proceso de aprendizaje mucho más largo que integra todos los contenidos del área de Educación Física con el compromiso social y la reflexión sobre la diversidad funcional.

5.2. Objetivos

Los objetivos de este proceso van en la misma dirección, en construir experiencias entre el alumnado y las personas con diversidad funcional con la finalidad de transformar la manera de entender la actividad física y la inclusión.

En relación al alumnado que presta el servicio, el proyecto busca desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad funcional mediante el contacto directo y mantenido con esta también busca adquirir conocimientos y habilidades prácticas en el diseño de estas actividades físicas inclusivas, además de desarrollar habilidades sociales como la empatía, la responsabilidad, la creatividad o el trabajo en equipo y comprender el papel social de la Educación Física como una herramienta transformadora.

En cuanto a los receptores del servicio, pretendemos garantizar su acceso a experiencias de actividad física, adaptándonos siempre a sus necesidades y capacidades, promoviendo así, una participación activa en un entorno de igualdad y respeto. La actividad física inclusiva favorece el bienestar físico, emocional y social a través del juego y la relación con el alumnado del centro.

Por último, en relación a la comunidad educativa, este proyecto aspira a visibilizar la realidad de la diversidad funcional, además de fortalecer el vínculo de las entidades externas con el centro y a generar una cultura escolar más comprometida con la realidades como la diversidad funcional en este caso.

5.3. Temporalización

Ya se ha mencionado la duración de este proyecto, un curso escolar completo, es decir, tres evaluaciones. En la primera el alumnado aprende, en la segunda diseña y en la tercera actúa. No son fases individuales, sino que se van a ir solapando y retroalimentando entre ellas para que el día de la actividad, los alumnos puedan dirigir los puestos, partiendo de un conocimiento sólido y bien trabajado.

En el primer trimestre se trabajarán aspectos como el diagnóstico y la formación de los alumnos en relación a la diversidad funcional, enseñándoles a observar el entorno, detectar realidades y necesidades de este y a partir de ahí establecer el primer contacto con una entidad colaboradora externa para concretar con qué colectivo se va a trabajar y las características generales de este. Mientras identifican el entorno irán trabajando los contenidos teóricos necesarios para entender la diversidad funcional como por ejemplo los modelos de discapacidad, las barreras de participación que tienen, los principios del diseño universal para el aprendizaje aplicado a la actividad física y las primeras experiencias de juegos adaptados y cooperativos.

El segundo trimestre es el núcleo de este proyecto, se dividirán en grupos para diseñar cada uno de los puestos que formarán el circuito el día de la jornada. Cada grupo elegirá un juego tradicional cooperativo o de expresión corporal y lo adaptarán al contexto para que todos puedan participar, para esto es necesario que hayan comprendido todo lo anterior y que, además, tomen decisiones sobre el material, las reglas, el espacio y que prueben y ajusten su propuesta antes de escoger la definitiva. Durante este segundo trimestre tendrán al menos dos encuentros presenciales con los futuros participantes para que el alumnado conozca de primera mano con quien va a trabajar, y así puedan ajustar el diseño de los puestos a las características reales y para que los receptores del servicio se sientan también parte del proyecto.

El último trimestre finaliza con las jornadas de juego inclusivo que se organizarán en una única jornada escolar que estará abierta a toda la comunidad educativa, familias, amigos docentes invitados del entorno del centro. Tendrá estructura de circuito de puestos que estarán distribuidos

por todo el pabellón y el patio del instituto y participarán juntos tanto alumnos con necesidades especiales del centro como los participantes de la entidad externa. El alumnado del centro ejerce el papel de anfitrión, recibiendo a los participantes, explicando las normas del puesto en el que se encuentren y gestionando los sellos y la rifa final.

Una vez finalizada la jornada este proyecto no se da por finalizado, sino que las últimas semanas del curso servirán para la reflexión final compartiendo lo vivido y comparándolo con lo que pensaban antes de este proyecto, esto se complementa con una entrega simbólica de la recaudación a la entidad colaboradora.

5.4. Evaluación

La evaluación de este proyecto será tanto del aprendizaje como de la propia experiencia del servicio. Se evaluarán tres dimensiones, los conocimientos adquiridos sobre diversidad funcional y actividad física inclusiva, las habilidades demostradas en el diseño y dinamización de los puestos y las actitudes a lo largo del curso. Los instrumentos empleados en esta evaluación serán los diarios de aprendizaje para analizar el proceso reflexivo de los alumnos, una rúbrica de diseño del puesto para valorar la accesibilidad y coherencia con los contenidos trabajados y la observación directa durante las jornadas, además de una autoevaluación y coevaluación del proyecto.

En cuanto al proyecto en sí, se elaborará una memoria sobre el desarrollo de cada fase y los aspectos de mejora. Al finalizar el curso, la entidad colaboradora mostrará su satisfacción mediante un cuestionario en los que los participantes comentarán su experiencia también todo esto con un fin informativo para mejorar con cada edición de las jornadas.

En definitiva, este proyecto no pretende ser la propuesta perfecta, ni un modelo cerrado que deba replicarse sin cambios, sino que pretende demostrar que es posible diseñar experiencias de Aprendizaje-Servicio en Educación Física, que sean rigurosas partiendo de la evidencia que hay disponible, viables adaptándose a las realidades de cada centro y significativas al poner en contacto al alumnado con personas y situaciones que difícilmente encontrarían dentro del aula.

6. CONCLUSIONES

Tras esta revisión bibliográfica podemos concluir que el Aprendizaje-Servicio en Educación Física es una herramienta con mucho potencial para el trabajo de la inclusión con personas con diversidad funcional, potencial que depende del diseño y de la forma de llevar a cabo las propuestas de ApS. El contacto directo y sostenido con personas reales con diversidad funcional, las reflexiones estructuradas y la colaboración con entidades externas al centro hacen que las experiencias de ApS sean verdaderamente transformadoras y vayan más allá de simples actividades sin impacto.

En cuanto a los contenidos de Educación Física, el deporte adaptado, los juegos cooperativos y la expresión corporal son los contenidos con mayor potencial para la inclusión siempre que se hagan desde un punto de vista pedagógico.

Quedan muchas líneas abiertas importantes como la durabilidad de los efectos o de los cambios actitudinales que generan estas experiencias, los efectos en los receptores de estas o las posibilidades interdisciplinares que tienen. La propuesta de intervención que recoge este trabajo es un intento de contribuir con esto desde la práctica.

7. Bibliografía

Abellán, J., & Segovia, Y. (2022). El programa MED-ApS Sensibilizador y su efecto sobre las actitudes hacia la discapacidad. *Didacticae*, 12, 74-87. <https://doi.org/10.1344/did.2022.12.74-87>

Abellán, J., Segovia, Y., Gutiérrez, D., & García-López, L. M. (2022). Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de Educación Deportiva y Aprendizaje-Servicio. *Retos*, 43, 477-487.

Ayllón-Salas, P. (2024). The impact of Service-Learning on Pre-Service Physical Education Teachers. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 18, 182-200. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2024.18.12>

Bastarrica, O., Vizcarra Morales, M. T., Martínez-Abajo, J., & López-Vélez, A. L. (2023). El Aprendizaje-Servicio Universitario en la Educación Física escolar: una revisión sistemática. *Retos*, 48, 128-137. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.95322>

Cañadas, L., & Calle-Molina, M. T. (2020). Efectos de un programa de Educación Física en el aprendizaje de alumnado universitario con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 51(4), 53-68. <https://doi.org/10.14201/scero20205145368>

Capllonch, M., Llorach Segalà, M., & Lafuente Fons, I. (2025). Educació física, activitat física i esport com a eina d'inclusió. *Didacticae*, 17.

Galarraga, H., Gamito, R., López, A. L., & Vizcarra, M. T. (2025). Transformando la educación universitaria a través del aprendizaje-servicio: un proyecto de compromiso social y académico. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 19, 97-111. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2025.19.7>

Gómez Rijo, A. (2023). El Aprendizaje-Servicio en Educación Física: ¿simplemente un modelo pedagógico? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 437(3), 17-25.

Hernández-Rodríguez, A. I., Lirola, M. J., & Prados-Megías, M. E. (2024). Building shared knowledge in the basic training of students. University Service Learning in Physical Recreational Activity involving people with functional diversity. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 17(35), 69-81. <https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9706>

Jiménez-Monteagudo, L., Reina, R., & Roldan, A. (2023). Eficacia de un curso de pregrado sobre la autoeficacia de estudiantes universitarios españoles de ciencias del deporte para la inclusión de personas con discapacidad. *European Journal of Special Needs Education*, 38 (5). <https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2148601>

Jornet Esteve, J. L., Viera Abelleria, M., Martínez Rico, G., & Garcia Sánchez, J. (2021). Aprendizaje-Servicio como metodología activa en Educación Física destinado a adolescentes en

conflicto con la ley y personas con diversidad funcional. En L. Vega Caro y A. Vico Bosch (Coords.), *Igualdad y calidad educativa: oportunidades y desafíos de la enseñanza* (pp. 998-1018). Dykinson.

León Quinapallo, X. P., Benítez Chica, O. J., & Villarreal Arias, S. P. (2025). Inclusive Physical Education: Effects of a Program on Physical Fitness and Motor Participation in Students. *MENTOR, Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 4(1 Especial), 134-153. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i1.11298>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020.

Mendía Gallardo, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.

Reina, R., Haeghele, JA, Pérez-Torralba, A., Carbonell-Hernández, L., & Roldan, A. (2021). La influencia de un programa de sensibilización sobre la discapacidad diseñado e implementado por docentes en las actitudes de los estudiantes hacia la inclusión. *European Physical Education Review*, 27 (4). <https://doi.org/10.1177/1356336X21999400>

Roselló García, A., Martínez Jutglà, P., & Giménez Belarte, G. (2024). Actividades físico-deportivas para la inclusión social: una experiencia de Aprendizaje-Servicio. En R. Eirín, J. Rodríguez y D. Marín (Coords.), *La educación física en la escuela: recursos, experiencias y prácticas innovadoras en educación infantil y primaria* (pp. 159-165). Dykinson.

Sánchez-Jiménez, M., Salvador-García, C., Maravé-Vivas, M., & Gil-Gómez, J. (2024). Aprendizaje-servicio universitario en el ámbito de la actividad física y deporte: una propuesta por la inclusión de colectivos infantiles. En M. L. Santos-Pastor y E. Rivera-García (Coords.), *Guía de buenas prácticas. Aprendizaje-Servicio en actividad física y deporte* (pp. 255-268). Octaedro.

Sánchez-Páez, C., Sierra-Díaz, M. J., & González-Víllora, S. (2025). El aprendizaje-servicio en edad escolar en el área de Educación Física: una revisión sistemática. *Retos*, 63, 110-122. <https://doi.org/10.47197/retos.v64.103075>

Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F., Chiva-Bartoll, O., & Ruiz-Montero, P. J. (2025). Análisis y aplicación de programas de Aprendizaje-Servicio en Educación Física Escolar. Guía práctica para su diseño e implementación en Educación Primaria y Secundaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 439(4), 49-71.

Solas Martínez, J. L. (2025). Aprendizaje-servicio en Educación Física: una propuesta para la inclusión y la participación comunitaria en educación primaria. En S. Alonso García, J. C. de la Cruz-Campos, M. E. Lorenzo Martín y D. Álvarez Ferrándiz (Coords.), *Reinventando la enseñanza a través de la investigación: un enfoque en metodologías innovadoras para el siglo XXI* (pp. 135-144). Dykinson.

Solà Santesmases, J. (2022). Aprendizaje-Servicio en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: buenas prácticas de Educación Física en colectivos vulnerables. *Didacticae*, 12, 7-20.