



PROYECTO SOLIDARIO

Aprendizaje-servicio: pasaporte para un futuro mejor

Coordinadores
Óscar Chiva-Bartoll
Marc Pallarès-Piquer



EGREGIUS
ediciones

APRENDIZAJE-SERVICIO: PASAPORTE PARA UN FUTURO MEJOR

— Colección INNTED —

APRENDIZAJE-SERVICIO: PASAPORTE PARA UN FUTURO MEJOR

Coordinadores

Óscar Chiva-Bartoll
Marc Pallarès-Piquer

Autores

(por orden de aparición)

Joan A. Traver Martí
Auxiliadora Sales Ciges
Odet Moliner García
Enrique Rivera García
Mónica Sánchez López
Javier Giles Girela
Celina Salvador-García
María del Carmen Medina González
Jesús Gil-Gómez
Pedro Jesús Ruiz-Montero
Ricardo Martín-Moya
María Santágueda-Villanueva
Adolfo Millán Fernández
José Manuel Aguilar García
Sergio Ferrando Felix
Juan Manuel Monfort Prades



APRENDIZAJE-SERVICIO: PASAPORTE PARA UN FUTURO MEJOR

Ediciones Egregius
c/ Profesor Tierno Galván, 21, 41910 - Camas, Sevilla
www.egregius.es

Diseño de cubierta e interior: Francisco Anaya Benitez

© Los autores

1ª Edición. 2018

ISBN 978-84-17270-02-5

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los resúmenes publicados en el libro, son de responsabilidad exclusiva de los autores; asimismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN. Aprendizaje-servicio: pasaporte para un futuro mejor.....9 <i>Oscar Chiva-Bartoll y Marc Pallarès-Piquer</i>	
CAPÍTULO I. El aprendizaje-servicio desde una orientación sociocomunitaria 19 <i>Joan A. Traver Martí, Auxiliadora Sales Ciges y Odet Moliner García</i>	
CAPÍTULO II. Las tertulias pedagógicas aplicadas al ámbito de la educación física. Una propuesta desde el aprendizaje-servicio universitario35 <i>Enrique Rivera García, Mónica Sánchez López y Javier Giles Girela</i>	
CAPÍTULO III. Aprendizaje-servicio en alumnado con Autismo de Alto Funcionamiento. ¿Qué opinan los padres y madres implicados?53 <i>Celina Salvador-García, María del Carmen Medina González, Jesús Gil-Gómez y Pedro Jesús Ruiz-Montero</i>	
CAPÍTULO IV. Aprendizaje-Servicio en programas de ejercicio físico para personas adultas-mayores.....69 <i>Celina Salvador García, Ricardo Martín-Moya y Pedro Jesús Ruiz-Montero</i>	
CAPÍTULO V. Aprendizaje-Servicio universitario en Escuelas de Personas Adultas de la provincia de Castellón..... 81 <i>Celina Salvador-García, María Santágueda-Villanueva, Jesús Gil-Gómez y Ricardo Martín-Moya</i>	
CAPÍTULO VI. Impacto y beneficio del aprendizaje-servicio en la autoestima del alumnado de formación profesional básica de Informática95 <i>Adolfo Millán Fernández y José Manuel Aguilar García</i>	
CAPÍTULO VII. El aprendizaje-servicio como impulsor de la escuela rural de Fortaleny 105 <i>Sergio Ferrando Felix</i>	
CAPÍTULO VIII. Una experiencia de aprendizaje y servicio desde el área de psicología 121 <i>Juan Manuel Monfort Prades</i>	

CAPÍTULO III

APRENDIZAJE-SERVICIO EN ALUMNADO CON AUTISMO DE ALTO FUNCIONAMIENTO. ¿QUÉ OPINAN LOS PADRES Y MADRES IMPLICADOS?

Celina Salvador-García

Universitat Jaume I, España

María del Carmen Medina González

Universitat Jaume I, España

Dr. Jesús Gil-Gómez

Universitat Jaume I, España

Dr. Pedro Jesús Ruiz-Montero

Universidad Internacional de La Rioja, España

Resumen

El aprendizaje-servicio (APS) es un método pedagógico que facilita el aprendizaje del alumnado a la vez que se presta un servicio a la sociedad. El APS emerge como una opción óptima a la hora de unir la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) con la educación superior, dado que incorpora la vertiente curricular y educativa persiguiendo una transformación social. Son múltiples los estudios enfocados a analizar el efecto de su aplicación sobre el estudiantado y sobre los receptores del servicio. Sin embargo, parece también pertinente por su papel como grupo de interés, conocer la percepción de los familiares de los receptores del servicio para apreciar cuáles son sus impresiones sobre la universidad en relación a la interacción vivida a partir del programa APS. Así será posible alinear la RSU con los verdaderos intereses de los colectivos con los que se trabaja.

En el caso que aquí se presenta, un grupo de niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento son los receptores de un servicio prestado por estudiantes de magisterio que aplican un programa vinculado a la actividad física y los juegos motores. Entre las características del Autismo de Alto Funcionamiento se encuentran los déficits motores, incluyendo una mayor dificultad de coordinación y control postural y equilibrio; y en las competencias emocional, social; sobre los que se va a centrar la intervención.

El presente estudio, llevado a cabo por el grupo ENDAVANT, persigue apreciar la percepción de los progenitores de los infantes receptores de dicho servicio. Este propósito se aborda desde una perspectiva mixta a través de cuestionarios y entrevistas grupales.

Palabras claves

Aprendizaje-Servicio, Universidad, Educación, Educación Física, Autismo de Alto Funcionamiento, Síndrome de Asperger.

Introducción

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) plantea la aplicación de un conjunto de valores y principios desarrollados desde la propia universidad para consumir un proceso de transferencia e intercambio con la sociedad (Gaete, 2012). En la universidad actual el bien interno no puede separarse de la responsabilidad social dado que el cumplimiento de la misión formadora de la universidad revierte directamente sobre el entorno. A nivel estatal, la Comisión Técnica de Expertos de la Estrategia Universidad 2015 (EU 2015) presentó a los órganos colegiados del Sistema Universitario un informe que, en términos de responsabilidad social, subraya la necesidad de hacer hincapié no sólo en la formación especializada de las titulaciones, sino también en la formación continua y en la formación integral. Además, resulta conveniente identificar los grupos de interés ante los que la universidad tiene que rendir cuentas de su funcionamiento (García-Marzá, 2003).

Para una adecuada identificación de los grupos de interés resulta pertinente atender primero a las diferentes misiones que dan sentido y razón de ser a la institución universitaria, es decir, (1) investigación, (2) formación, (3) transmisión de cultura y (4) gestión de los procesos internos. En nuestro caso, el interés investigador se centra en la misión docente de la universidad, de forma que el foco de este texto radicará en la ejecución e investigación sobre procesos educativos socialmente responsables hacia los grupos de interés implicados.

En este punto, es ampliamente conocido que el APS emerge como un método pedagógico ideal a la hora de vincular RSU con educación superior (Navarro, 2015). Incorpora en la vertiente curricular y educativa una determinación firme de transformación social que permite a la universidad conectar con la sociedad y trabajar para resolver problemáticas conjuntas. Sin embargo, resulta necesario valorar la medida en que su aplicación ha sido exitosa con el objetivo de optimizar su aplicación. El presente texto se focaliza en esta cuestión y persigue comprender la opinión de uno de los grupos de interés con los que se ha trabajado, en este caso los progenitores de los receptores del servicio. Siguiendo esta línea, hay que determinar de qué manera puede contribuirse a la sociedad y, en nuestro caso, hemos optado por colaborar con el colectivo de niños y niñas que sufren Autismo de Alto Funcionamiento en Castellón.

Autismo de Alto Funcionamiento

A pesar de ser un trastorno bastante frecuente, no suele ser demasiado conocido porque se trata de uno de los subtipos en que se divide el trastorno del espectro autista. Los criterios de diagnóstico para el Autismo de Alto Funcionamiento incluyen la afectación en ámbitos como la interacción social o conductas repetitivas y estereotipadas. Conviene remarcar que presentar este síndrome no debería ser percibido de una manera negativa. De hecho, a pesar de presentar dificultades en algunos ámbitos, a menudo las personas con esta afectación presentan una inteligencia normal o incluso superior a la media, y frecuentan habilidades especiales en áreas restringidas (Gutstein y Whitney, 2002; Sumner, Leonard y Hill, 2016).

Sin embargo, tal y como se ha indicado, el núcleo del diagnóstico alude a déficits sociales y comunicativos, pudiendo reflejar una conectividad anormal dentro de las redes cerebrales subyacentes del control motor y del aprendizaje. La literatura científica sugiere que las deficiencias motoras también son frecuentes en el trastorno del espectro autista (Jeste, 2011).

Siguiendo la numerosa literatura existente, puede comprobarse que una adecuada intervención con el colectivo que presenta Autismo de Alto Funcionamiento puede tener numerosos beneficios en diferentes vertientes. Según la Confederación Asperger España, una de las características habituales de estas personas es tener torpeza motora. En este sentido son diversos los autores que exponen que niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento presentan un déficit motor (Green et al., 2009; Ming, Brimacombe y Wagner, 2007) y desórdenes en la coordinación así como en el control postural o tareas que requieren el equilibrio (Ghaziuddin y Butler, 1998; Szatmari, Archer, Fisman, Streiner y Wilson, 1995).

Hilton et al. (2006) indican que el nivel de deficiencia motora se ve directamente relacionado con el nivel de severidad del Autismo de Alto Funcionamiento, en consonancia con aquello expuesto por Kopp, Beckung y Gillberg (2009), que a partir de su investigación concluyen que los problemas motores son más patentes en niñas con menor cociente intelectual (IQ). Por otro lado, hay que remarcar que Ming et al. (2007) apreciaron una prevalencia en los más jóvenes que sugiere una mejora a nivel motriz con el paso del tiempo, fruto de una intervención, la progresión natural o la combinación de ambas. Otro aspecto característico es un claro detrimento en el desarrollo de la competencia social, a pesar de presentar un desarrollo cognitivo y del lenguaje relativamente normal (Gutstein y Whitney, 2002; Sumner et al., 2016).

Siguiendo a Denham et al. (2001), la competencia social es una variable crítica en la predicción del éxito a la vida y, de hecho, un déficit en esta puede ocasionar un impacto negativo que desencadene en déficits en otras habili-

dades (Rogers, 2000). Esta cuestión resulta relevante puesto que las personas con Autismo de Alto Funcionamiento, de manera general, se caracterizan por tener el deseo de ser sociales pero sin poseer las habilidades necesarias para conseguirlo (Myles y Simpson, 2002). Este bajo nivel de competencia en el ámbito social inhibe su capacidad para mantener amistades, así como reconocer y tratar con el bullying (Stichter et al., 2010) y, por lo tanto, conviene ayudarlos a desarrollar esta competencia. La investigación llevada a cabo por Stichter et al. (2012) se centró en una intervención para trabajar la competencia social de niños/as con Autismo de Alto Funcionamiento, mediante la cual obtuvieron mejoras.

Ligada a la competencia social se halla la emocional (Begeer, Koot, Rieffe, Terwogt y Stegge, 2008). Esta incluye actividades de carácter psicológico, comportamental y cognitivo que permiten a los individuos modular sus experiencias y expresar sus emociones (Chang, 2009). Un considerable número de investigaciones se han centrado en la competencia emocional en niños y niñas con espectro autista (Begeer et al., 2008). En concreto, Laurent y Rubin (2004) defienden que los niños/as y adolescentes con Autismo de Alto Funcionamiento deben tratar de desarrollar su competencia emocional.

APS para atender las necesidades del colectivo

Como se ha expuesto en los párrafos anteriores, los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento presentan déficits en áreas motoras como la coordinación y el equilibrio, así como en su desarrollo de las competencias social y emocional. En este sentido, son diversas las experiencias y estudios en los que estas cuestiones han sido trabajadas mediante la metodología del APS.

Por ejemplo, entre los estudios de aplicación del APS en el campo de la Educación Física podrían mencionarse los de Miller (2012), Galvan y Parker (2011) o Pechak y Thompson (2011), en los que los receptores del servicio pudieron beneficiarse de una práctica a nivel físico. Además, el APS contribuye al aprendizaje académico y personal del alumnado que lo desarrolla incluyendo su desarrollo socioemocional (Cohen, 2006; Simons y Cleary, 2006). Sin embargo, es preciso preguntarse si los receptores del servicio, quienes por sus características como colectivo así lo requieren, también pueden beneficiarse de su aplicación.

El APS se erige como una opción más que indicada para tratar de paliar esas necesidades que, por regla general, afectan al colectivo de los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento al mismo tiempo que se atiende a la RSU. Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, desde el grupo ENDAVANT hemos llevado a cabo una experiencia piloto en esta línea para comenzar a investigar sobre sus efectos de cara a futuros proyectos de mayor

envergadura atendiendo a los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento. En busca de una mejora futura, resulta relevante la opinión de los progenitores de los niños y niñas participantes, puesto que indirectamente ellos también son beneficiarios del servicio prestado.

Objetivos

El presente texto expone un estudio que se ha llevado a cabo el curso académico 2016/2017, dentro de un proyecto de mayor envergadura. El estado de la cuestión desvela que en APS se han estudiado mucho los efectos tanto del estudiantado participante como de los receptores del servicio. Sin embargo, la percepción de los progenitores (en este caso) como receptores indirectos del mismo representa un espacio poco transitado al que pretende contribuir la presente investigación. Por este motivo, decidimos establecer nuestro objetivo en averiguar cuál era la visión de los padres y madres de los niños y niñas asistentes al programa desarrollado.

Por ello, la pregunta de investigación, eje sobre el que giró toda la investigación fue: ¿Cuál es la opinión de los progenitores sobre el servicio que les ha sido prestado? Para tratar de responder esta pregunta se han estipulado los siguientes cuatro objetivos de investigación: (1) conocer su percepción sobre los efectos del programa sobre los niños, (2) conocer su percepción sobre los efectos del programa sobre los estudiantes del grado de maestro/a, (3) conocer su percepción sobre los efectos del programa sobre ellos mismos y (4) conocer sus percepciones sobre el programa en general.

Método

El presente estudio de caso analiza la percepción de los progenitores ante la participación de sus hijos en el programa de APS. Este propósito se aborda desde una perspectiva mixta que combina el uso de cuestionarios con una entrevista grupal. El estudio aspira a detectar y conocer las opiniones que el programa de APS ha suscitado para ellos como progenitores de los receptores del servicio. Además, también se pretende saber su opinión sobre el mismo con respecto a sus hijos/as y el alumnado del grado de maestro/a.

Programa desarrollado

Este proyecto es una continuación de dos anteriores desarrollados también por el grupo de investigación ENDAVANT en los que se trabajaba con otros colectivos. En este caso, el objetivo principal del mismo radica en profundizar en el análisis de los efectos del APS universitario sobre los grupos de interés implicados. El programa de intervención de APS investigado ha sido aplicado por alumnado de materias del campo de la Didáctica de la Expresión Corporal de la UJI, pues representa una área muy adecuada para im-

plementar proyectos de APS debido al elevado grado de enseñanzas procedimentales que incluye, la gran variedad de contenidos, la cantidad de interacciones que proporciona y la diversidad de objetivos que persigue.

En el presente trabajo nos centramos en el análisis del efecto que conlleva para los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento el hecho de recibir un servicio orientado a la mejora de factores típicos de la población que posee este síndrome y, especialmente, conocer la percepción de los progenitores sobre el programa de APS.

Parte del alumnado del Grado de Maestro/a que cursa materias relacionadas con la Didáctica de la Educación Física realizará un programa de APS en la modalidad de servicio directo, a través de una colaboración con la Asociación Asperger Castelló. El programa de formación ha consistido en la prestación de un servicio a los niños/as de la asociación, en el que el alumnado del Grado de Maestro/a, basándose en la guía didáctica de la asignatura cursada, ha diseñado, organizado y ejecutado sesiones de Educación Física relativas al currículum oficial de las enseñanzas de la educación primaria, orientadas principalmente al bloque de contenidos II: Habilidades motrices: coordinación y equilibrio, que han recibido los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento.

En cuanto a las consideraciones éticas que han guiado el procedimiento de la investigación, conviene destacar que el estudio ha estado sujeto al dictamen de la comisión deontológica de la propia universidad, de forma que la participación de los participantes ha sido totalmente voluntaria y después de la firma de un consentimiento informado.

Las actividades que configuran este programa de intervención con niños con Autismo de Alto Funcionamiento tienen como finalidad mejorar las capacidades motrices de la coordinación y el equilibrio para garantizar la inclusión de los infantes en las sesiones de Educación Física, así como el desarrollo de sus competencias social y emocional. Los objetivos del programa se ven resumidos en los siguientes:

- Aplicar juegos concretos de coordinación que permitan identificar mejoras significativas en esta destreza.
- Aplicar juegos concretos de equilibrio que permitan identificar mejoras significativas en esta destreza.
- Desarrollar la coordinación y el equilibrio de los niños y niñas mediante el juego.
- Experimentar situaciones de equilibrio y desequilibrio para adquirir confianza en el control corporal.
- Mejorar la manipulación de diversos tipos de objetos.

- Favorecer el desarrollo social y emocional de los participantes mediante el juego.

Participantes y contexto

El programa desarrollado involucró a 30 niños con Autismo de Alto Funcionamiento de la Asociación Asperger Castelló y constó de 8 sesiones de juego de unos 105 minutos aproximadamente. Dichas sesiones se desarrollaron mensualmente, en concreto, un sábado cada mes, en las instalaciones de la UJI. De este modo, el programa comenzó en octubre de 2016 y finalizó en mayo de 2017.

Técnicas y recogida de datos

Una vez finalizado el programa, primero se pasó un cuestionario a los progenitores y más tarde, para poder comprender más claramente las respuestas obtenidas en este, se efectuó una entrevista grupal (Morgan, 1996), de modo que se pudieran percibir más explícitamente sus ideas, percepciones, opiniones y pensamientos. Seguidamente se detallan brevemente cada una de estas dos técnicas de recogida de información.

- Cuestionario. Se empleó un cuestionario anónimo basado en los cuatro objetivos de investigación preestablecidos, que fue cumplimentado por un total de 12 familias participantes (algunas de ellas tenían más de un hijo participando en el programa). El cuestionario estaba compuesto por dos preguntas de respuesta abierta y 17 afirmaciones en las que debían marcar del 1 al 5 su grado de acuerdo mediante una escala Lickert.
- Entrevista grupal. Se realizó al finalizar la propuesta. Participaron 4 progenitores elegidos mediante la técnica de muestreo intencional, basada en la elección por parte del investigador de acuerdo a su criterio y conocimiento del grupo. Se seleccionó a aquellos participantes susceptibles de aportar información de calidad y más concreta con la que responder a la pregunta de investigación. Las preguntas vertidas en esta perseguían desvelar el significado que tuvo para los progenitores la participación de sus hijos e hijas en el programa de APS y su opinión sobre el mismo.

Análisis de datos

El estudio de la información obtenida se llevó a cabo mediante un análisis conjunto de contenido (Abela, 2002). Los datos extraídos del cuestionario se compilaron y codificaron en una base de datos. Por lo que respecta al análisis de la información cualitativa, el grupo de discusión fue transcrito y los participantes confirmaron la veracidad del mismo. Seguidamente se procedió a su análisis de forma inductiva, partiendo de una lista con cuatro categorías establecidas a priori (Fernández, 2006) y que coincidían con los cuatro objetivos de investigación. Seguidamente se llevó a cabo un proceso

de codificación para hacer la organización más sencilla a la hora de realizar la triangulación de los resultados extraídos de la entrevista grupal con los datos de los cuestionarios.

Resultados

Los resultados obtenidos del análisis se clasificaron en cuatro categorías (efectos sobre los niños, efectos sobre el alumnado universitario, efecto sobre los progenitores y programa de APS). Los principales resultados se exponen a continuación:

-Efectos sobre los niños

Comenzando por el efecto que ha supuesto la asistencia de los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento al programa de APS, aquello que sus progenitores más han valorado ha sido el aprendizaje adquirido. En particular destacan, por un lado, su desarrollo a la hora de entender y seguir las normas de los juegos; y por otro, su aprendizaje a nivel social y relacional. Por ejemplo, uno de los padres en el grupo de discusión expuso que para él el programa de APS *“es otra alternativa, es una manera más de enseñarles [a los niños] a jugar y de relacionarse con los compañeros. Porque, a lo mejor, lo que ellos aprenden aquí con un grupo de niños pueden extrapolarlo después al patio de la escuela”*, un sentir extensible al resto de los participantes.

De manera general, los progenitores percibían que sus hijos no estaban integrados en la escuela, con sus compañeros de clase. En cambio, una de las madres consideraba que el programa *“es una manera de relacionarse con otros niños, de integrarse en un grupo”*. Para ellos es muy relevante ver que sus hijos se relacionan y conviven con otros y que, además, *“vienen muy contentos y muy a gusto”*.

-Efectos sobre el alumnado

Por lo que se refiere a los efectos del programa de APS sobre el alumnado universitario, los progenitores se muestran considerablemente convencidos de los beneficios que les aporta, tal y como queda patente mediante sus contestaciones en las preguntas abiertas del cuestionario. Por ejemplo, uno de los padres indicó que para él *“debería ser una actividad incluida en la formación de los docentes para que conocieran mejor el mundo del autismo”*, hecho que quedó refrendado en la entrevista grupal, donde comentaron que *“es muy importante la concienciación”* sobre el colectivo de personas con Autismo de Alto Funcionamiento.

En este sentido, destacaron que para los estudiantes de magisterio poder involucrarse en programas de este tipo *“es una manera de ver la diversidad que pueden encontrarse en el futuro en la escuela o en cualquier entorno”*. Otorgan mucha relevancia a esta cuestión porque, por lo general, perciben

que hay poco conocimiento sobre este tema entre el colectivo docente con el que han tratado. Además, valoran en gran medida el aprendizaje práctico que esta experiencia aporta a los estudiantes porque *“esto les da mucha información y un bagaje de cara a su futuro profesional”*.

-Efectos sobre los progenitores

Por lo que respecta a cómo les afecta a ellos la participación de sus hijos en el programa, todos los participantes de la entrevista coincidieron en el hecho de que para ellos *“es un respiro, dos horas de relax”*. Comentaron que *“tenemos muchos problemas para encontrar actividades”* a las que poder llevar a sus hijos y, por tanto, a menudo ellos deben estar constantemente pendientes de los niños. Por eso, *“durante este rato los padres tenemos un respiro y los niños tienen una actividad adecuada a ellos, con lo que va bien tanto a padres como a hijos”*. Así que su sentir general era de agradecimiento hacia el programa porque se veían beneficiados por el mismo, tal y como expresaron en las preguntas abiertas del cuestionario. Por ejemplo, una de las familias escribió: *“Dar las gracias a tod@s l@s alum@s que han participado en este proyecto, pues la niña asiste muy feliz y esto a los padres nos da mucha tranquilidad y bienestar. GRACIAS!!”*

-Programa APS

Por último, en cuanto al programa de APS, 11 de las 12 familias que completaron el cuestionario se mostraron “muy de acuerdo” con la afirmación *“la Universidad debería de impulsar y promover más programas como el de APS”*. Además, en la entrevista comentaron que *“si lo hicierais todos los sábados (...) los chiquillos encantados de la vida”*. Otra posible mejora que propusieron fue *“preparar una sesión previa al comienzo del programa”* donde se les dé a los alumnos universitarios una formación un poco más específica sobre diferentes casos y posibilidades que pueden presentar los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento.

Discusión

Los resultados desvelan la concepción que tienen los progenitores de los niños y niñas que han recibido el servicio, una visión que se muestra en consonancia con el estado actual de la cuestión. Los cuatro objetivos de investigación han sido divididos en cuatro categorías diferentes para poder abordarlos con mayor claridad. En primer lugar, los progenitores consideran que el programa de APS ha generado una serie de efectos sobre sus hijos e hijas con Autismo de alto Funcionamiento. Más allá de mejoras a nivel motriz, se destaca la mejora a escala social, cuestión que se valora mucho, ya que se trata de una competencia esencial en las vidas de estos niños y niñas, tal y como comenta Rogers (2000). Mediante el programa propuesto, estos infantes han podido desarrollar dicha competencia, de manera que se ha contribuido a su integración en otros ámbitos (Myles y Simpson, 2002;

Stichter et al., 2010). De este modo, han percibido que gracias a la experiencia se ha favorecido una mejora integral en los niños y niñas, cuestión que ha influido positivamente en su calidad de vida. Asimismo, consideran que el hecho de haber podido estar en contacto con otros infantes y adultos ha contribuido efectivamente en su integración social (Simons y Cleary, 2006), puesto que han podido extrapolar las situaciones vividas en el programa a otros contextos similares en los que se encuentran, por ejemplo el colegio o el parque.

En segundo lugar, en la opinión de los progenitores implicados, el programa también ha influido ciertamente en el alumnado universitario que prestaba el servicio. En este sentido, destacan los beneficios que aporta al estudiantado el hecho de poder aprender de forma práctica, algo que ya había sido destacado por numerosos autores (Chambers y Lavery, 2012; Yang, 2012). Esta formación práctica y real ha generado, según los progenitores, que el estudiantado tuviera una nueva perspectiva sobre la integración y el colectivo de niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento, en línea con lo expuesto por Baldwin, Buchanan y Rudisill (2007) o Billig (2000), que apreciaban una mayor comprensión de la diversidad y un mayor respeto mutuo entre el estudiantado y los receptores del servicio. En este mismo sentido, los padres también expusieron que el alumnado universitario participante ha adquirido una mayor concienciación con respecto a los niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento, cuestión que ha propiciado que adquirieran una concepción más positiva sobre la discapacidad (Novak, Murray, Scheuermann y Curran, 2009) e incrementaran su responsabilidad personal y social (Weiler, La Goy, Crane, y Rovner, 1998).

En referencia al tercer objetivo de investigación, los progenitores se consideran también beneficiados por el programa de APS. En este sentido han destacado lo contentos que estaban por poder dejar a sus hijos en un programa adecuado para ellos, cuestión que parece ciertamente complicada en su entorno, y que esto les ha dado un respiro para poder descansar un par de horas de su labor como padres y madres. De este modo, parece que el programa de APS está atendiendo acertadamente a su labor en el marco de la RSU (Gaete, 2012), pero no solo con respecto a los receptores directos del servicio, sino también en relación a los receptores indirectos, es decir, sus progenitores.

Por último, se les preguntó a los progenitores sobre posibilidades de mejora del programa, ante lo que expusieron que les gustaría que tuviera una mayor duración y/o frecuencia. Por lo general, los programas de APS de este tipo suelen tener unas 20 horas de servicio directo (Mabry, 1998), cifra que en este caso no se ha alcanzado por tratarse de una experiencia piloto. Sin embargo, de cara al futuro, tratará de paliarse esta cuestión. Además, también comentaron la posibilidad de formar más específicamente al alumnado universitario con respecto al su conocimiento sobre el Autismo de Alto

Funcionamiento. Mediante el programa los estudiantes están poniendo en práctica sus aprendizajes sobre Didáctica de la Expresión Corporal, pero es cierto que podría intentarse vincular también otras asignaturas cuyo currículo incluya el tratamiento y aprendizaje sobre este colectivo u ofrecer una formación específica al alumnado que vaya a participar en la experiencia.

Conclusión

El presente estudio interpreta la percepción de un grupo de progenitores cuyos hijos han sido receptores de un programa de APS encaminado a desarrollar sus competencias motriz, social y emocional. Los resultados obtenidos afianzan el actual estado de la cuestión para esta área de conocimiento, y han sido divididos en cuatro categorías para responder a los cuatro objetivos de investigación propuestos.

En lo referente al impacto generado por el desarrollo del APS sobre los receptores directos del servicio, estos niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento han podido trabajar y desarrollar su competencia motriz, pero aquello más valorado por sus progenitores ha sido su desarrollo de las competencias social y emocional, puesto que contribuye considerablemente en la mejora de su calidad de vida. De este modo, a partir de las opiniones expuestas, parece claro que se han atendido las necesidades específicas del colectivo de niños y niñas con Autismo de Alto Funcionamiento, favoreciendo desde el APS esa voluntad de transformación social a la que esta metodología aspira.

Por lo que respecta al estudiantado universitario que ha ofrecido el servicio, se afianza el estado actual de la cuestión. Según las opiniones vertidas por los participantes del estudio, se ha favorecido en gran medida su aprendizaje, considerándose este de gran calado gracias a su carácter práctico. Asimismo, han destacado que gracias al desarrollo del programa, consideran que los futuros docentes estarán mejor formados en relación a cuestiones específicas relacionadas con el Autismo de Alto Funcionamiento, pero especialmente destacan que experiencias de este tipo favorecen una mayor concienciación de los docentes hacia colectivos con algún tipo de necesidad especial. De este modo, parece evidente que consideran el programa de APS como una gran oportunidad para la formación de docentes más capacitados y con una mayor voluntad de integrar a todo el alumnado en su futuro profesional.

Por otra parte, cabe destacar que no solo consideran a sus hijos y al alumnado universitario como beneficiarios del programa desarrollado, sino que ellos mismos se consideran favorecidos indirectamente. Para ellos resulta un respiro poder dejar a sus hijos e hijas en un programa adaptado a sus características a la vez que les otorga un cierto tiempo para poder descansar

de sus obligaciones como progenitores. De esta manera, se hace patente la contribución del programa de APS en respuesta a la RSU, no solo hacia el colectivo en cuestión que recibe el servicio, sino afectando positivamente también a sus familias.

Por último, al tratarse de un programa piloto, varias sugerencias de mejora también han sido expuestas. Por ejemplo, su aplicación durante más tiempo o una formación más específica del alumnado con respecto al Autismo de Alto Funcionamiento son considerados dos aspectos que podrían contribuir en su optimización en futuros programas. En definitiva, si bien es cierto que a partir de las opiniones vertidas por un grupo de progenitores no pueden generarse conclusiones categóricas con respecto a programas de APS, en este caso en particular servirá para mejorar implementaciones futuras en nuestro ámbito de acción teniendo en cuenta el punto de vista de uno de los colectivos indirectamente afectados por el programa. Además, de sus opiniones pueden desprenderse ideas que podrían extrapolarse a otros contextos y contribuir a su mejora.

Referencias bibliográficas

- Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Sevilla: Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Baldwin, S. C., Buchanan, A. M., y Rudisill, M. E. (2007). What teacher candidates learned about diversity, social justice, and themselves from service-learning experiences. *Journal of Teacher Education*, 58(4), 315-327.
- Begeer, S., Koot, H. M., Rieffe, C., Terwogt, M. M. y Stegge, H. (2008). Emotional competence in children with autism: Diagnostic criteria and empirical evidence. *Developmental Review*, 28(3), 342-369.
- Billig, S. H. (2000). Research on K-12 school-based service learning: The evidence builds. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658.
- Chambers, D. J. y Lavery, S. (2012). Service-learning: A valuable component of pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education* (Online), 37(4), 128-137.
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational psychology review*, 21(3), 193-218.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard educational Review*, 76(2), 201-237.
- Denham, S., Mason, T., Caverly, S., Schmidt, M., Hackney, R., Caswell, C. y DeMulder, E. (2001). Preschoolers at play: Co-socialisers of emotional and social competence. *International Journal of Behavioral Development*, 25(4), 290-301.
- Fernández, L. (2006). Cómo analizar datos cualitativos. *Butlletí La Recerca*, 6, 1-13.
- Gaete Quezada, R. y Bratos Martín, M. (2012). Una mirada a la internacionalización universitaria desde la perspectiva de la responsabilidad social: discursos de los jóvenes investigadores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 255-272.
- Galvan, C. y Parker, M. (2011). Investigating the reciprocal nature of service-learning in physical education teacher education. *Journal of Experiential Education*, 34(1), 55-70.

- García-Marzá, D. (2003). Confianza y poder: la responsabilidad moral de las empresas de la comunicación. En A. Cortina (Ed.), *Construir confianza: ética de la empresa en la sociedad de la información y las comunicaciones* (pp. 195-220). Madrid; Trotta.
- Ghaziuddin, M. y Butler, E. (1998). Clumsiness in autism and Asperger syndrome: A further report. *Journal of Intellectual Disability Research*, 42(1), 43-48.
- Green, D., Charman, T., Pickles, A., Chandler, S., Loucas, T., Simonoff, E. y Baird, G. (2009). Impairment in movement skills of children with autistic spectrum disorders. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51(4), 311-316.
- Gutstein, S. E. y Whitney, T. (2002). Asperger syndrome and the development of social competence. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(3), 161-171.
- Hilton, C., Wente, L., LaVesser, P., Ito, M., Reed, C. y Herzberg, G. (2007). Relationship between motor skill impairment and severity in children with Asperger syndrome. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 1(4), 339-349.
- Jeste, S. S. (2011). The Neurology of Autism Spectrum Disorders, *Current opinion in neurology*, 24(2), 132-139.
- Kopp, S., Beckung, E. y Gillberg, C. (2010). Developmental coordination disorder and other motor control problems in girls with autism spectrum disorder and/or attention-deficit/hyperactivity disorder. *Research in developmental disabilities*, 31(2), 350-361.
- Laurent, A. C. y Rubin, E. (2004). Challenges in Emotional Regulation in Asperger Syndrome and High-Functioning Autism. *Topics in Language Disorders*, 24(4), 286-297.
- Mabry, J. B. (1998). Pedagogical Variations in Service-Learning and Student Outcomes: How Time, Contact, and Reflection Matter. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 5, 32-47.
- Miller, M. (2012). The role of service-learning to promote early childhood physical education while examining its influence upon the vocational call to teach. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 17(1), 61-77.
- Morgan, D. L. (1996). Focus groups. *Annual review of sociology*, 22(1), 129-152.

- Ming, X., Brimacombe, M. y Wagner, G. C. (2007). Prevalence of motor impairment in autism spectrum disorders. *Brain and Development*, 29(9), 565-570.
- Myles, B. S. y Simpson, R. L. (2002). Asperger syndrome: An overview of characteristics. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(3), 132-137.
- Navarro, G. (2015). *Construcción de conocimiento en educación superior*. Concepción: Sello Editorial Llibre.
- Niss, M. (2002). *Mathematical competencies and the learning of mathematics: the Danish Kom Project*. Roskilde: Roskilde University.
- Novak, J., Murray, M., Scheuermann, A. y Curran, E. (2009). Enhancing the Preparation of Special Educators through Service Learning: Evidence from Two Preservice Courses. *International Journal of Special Education*, 24(1), 32-44.
- Pechak, C. y Thompson, M. (2011). Going global in physical therapist education: International service-learning in US-based programmes. *Physiotherapy Research International*, 16(4), 225-236.
- Rogers, S. (2000). Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 399-409.
- Simons, L. y Cleary, B. (2006). The influence of service learning on students' personal and social development. *College Teaching*, 54(4), 307-319.
- Stichter, J. P., Herzog, M. J., Visovsky, K., Schmidt, C., Randolph, J., Schultz, T. y Gage, N. (2010). Social competence intervention for youth with Asperger syndrome and high-functioning autism: An initial investigation. *Journal of autism and developmental disorders*, 40(9), 1067-1079.
- Stichter, J. P., O'Connor, K. V., Herzog, M. J., Lierheimer, K. y McGhee, S. D. (2012). Social competence intervention for elementary students with Aspergers syndrome and high functioning autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 42(3), 354-366.
- Sumner, E., Leonard, H. C. y Hill, E. L. (2016). Overlapping phenotypes in autism spectrum disorder and developmental coordination disorder: A cross-syndrome comparison of motor and social skills. *Journal of autism and developmental disorders*, 46(8), 2609-2620.

- Szatmari, P., Archer, L., Fisman, S., Streiner, D. L. y Wilson, F. (1995). Asperger's syndrome and autism: Differences in behavior, cognition, and adaptive functioning. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 34*(12), 1662-1671.
- Yang, Y. T. C. (2012). Cultivating critical thinkers: Exploring transfer of learning from pre-service teacher training to classroom practice. *Teaching and Teacher Education, 28*(8), 1116-1130.
- Weiler, D., La Goy, A., Crane, E. & Rovner, A. (1998). An evaluation of K-12 service-learning in California: Phase II final report. Emeryville, CA: RPP International with the Search Institute.