

GUIA 2
Aprenentatge servei
i pràctiques curriculars
en els Graus d'Educació

Xarxa ApS(U)CAT

ACUP ASSOCIACIÓ
CATALANA
D'UNIVERSITATS
PÚBLIQUES

Aprenentatge servei i pràctiques curriculars en els Graus d'Educació

© Autors i © Editors

M.Teresa Fuertes, Universitat Internacional de Catalunya
Sílvia Blanch, Universitat Autònoma de Barcelona
Esther Luna, Universitat de Barcelona

Equip de treball

La Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes
i l'Associació Catalana d'Universitats Públiques.

Maquetació

Jordi Ribot (Nexe Impressions)

ISBN

978-84-09-32483-5

Primera edició

Abril, 2021

Contacte

@apsucat

info@acup.cat

Índex

1. Per què fer ApS a les pràctiques?	5
2. Pot ser un pràcticum amb ApS?	8
2.1. Per què sovint es posa en dubte l'ApS a les pràctiques curriculars?.....	8
3. Què és i què no és ApS? Requisits imprescindibles i valors afegits	13
3.1. La reflexió: element clau.....	16
4. Fer el pràcticum amb ApS pas a pas	18
5. Experiències. Com avaluar les competències dels estudiants?	24
6. Dilemes al voltant de l'ApS	31
7. En síntesi, què cal tenir en compte per fer ApS a les pràctiques?	33
Referències bibliogràfiques	35

**Agraïment a David García Romero per
la revisió d'aquesta guia i a la Xarxa ApS (U) CAT
per les reflexions compartides**

1. Per què fer ApS a les pràctiques?

Les pràctiques són les assignatures més claus de tota la formació als graus d'Educació perquè és on l'estudiant posa més en joc els aprenentatges tant teòrics com pràctics desenvolupats en el marc de la universitat. És un període on els estudiants poden viure de manera més significativa el sentit de la professió per la que s'estan formant i posen a prova la construcció de la seva identitat professional.

En aquest sentit, la finalitat del pràcticum és complementar l'aprenentatge teòric i pràctic de l'alumnat; conèixer les metodologies de treball propi de la realitat professional; desenvolupar les competències tècniques metodològiques, personals i participatives; facilitar la inserció del mercat de treball, millorar l'empleabilitat i afavorir els valors de la innovació, la creativitat i l'emprenedoria (art. 3, RD 592/2014).

En aquesta línia, a l'àmbit de la pràctica educativa, l'elecció metodològica, és un dels millors espais que permet al professorat posar l'èmfasi en l'aprenentatge actiu de l'alumnat, implementant estratègies, procediments i accions que intenten millorar els aprenentatges (Chiva-Bartoll i Martí, 2016).

Unes pràctiques amb la metodologia d'Aprenentatge Servei (ApS) tenen un valor afegit perquè reenfoquen el significat d'aprendre competències en un entorn real i de forma significativa com a eina principal per aconseguir-ho (Raya-Díez y Caparrós, 2013).

A més, fomenten la responsabilitat i el compromís social de l'alumnat; l'implica en la quotidianitat de la comunitat propera, barri, ciutat o poble, mitjançant la prestació d'algun servei planificat institucionalment amb diferents institucions que col·laboren i que formen part del seu currículum acadèmic. Per tant, permet implicar l'alumnat a la societat i contribuir a establir relacions escola-comunitat de manera recíproca i actuar interactivament en un doble sentit.

L'alumnat observa i analitza la realitat, reflexiona sobre la informació i dades obtingudes d'aquesta realitat, teoritza per comprendre i identificar els elements claus que la configuren i, en conseqüència, planteja algun tipus d'acció que doni resposta a les necessitats observades i que contribueixi a recrear la realitat que, al seu torn, torna a ser observada i, així, continua de manera cíclica en diàleg i acció amb el context.

Es fomenta l'aprenentatge col·laboratiu on es busca que l'alumnat comparteixi les seves experiències amb altre alumnat, treballant des de la riquesa que representa l'aportació dels diferents estils d'aprenentatges presents en el grup. D'aquesta manera es reconeixen les vàlues, la diversitat i les contribucions personals, particularment, es valora l'acció col·lectiva com un eficaç instrument per aconseguir fites i objectius socials.

Alguns dels beneficis educatius que obtenim en incorporar l'ApS a les pràctiques són els següents (Luna, 2017):

- a) Fa possible un aprenentatge significatiu i contextualitzat dels aprenentatges curriculars. Els projectes d'ApS ofereixen a l'alumnat oportunitats d'aprenentatge positiu, real i significatiu participant en la recerca de solucions davant de problemes comunitaris sobre els quals pot actuar. L'alumnat viu l'experiència de l'aplicabilitat directa i immediata d'allò que aprèn, fet que afavoreix la seva motivació i interès per l'aprenentatge (Zayas, González i Gracia, 2019).
- b) Treballar amb enfocaments metodològics participatius millora els èxits acadèmics. En l'anàlisi de les millors pràctiques en educació per a la ciutadania, Weinberg i Flinders (2018) assenyalen que una de les condicions associades a l'èxit dels programes és l'ús de metodologies que requereixin l'aprenentatge actiu d'alumnat, especialment, aquell que li ofereix l'oportunitat per treballar en projectes amb una real importància social i política. Igualment, successius anàlisis de les dades aportades per l'estudi internacional promogut per l'Associació Internacional per a l'assoliment Educatiu (IEA) sobre l'educació cívica, ratifiquen la relació positiva entre el desenvolupament de competències ciutadanes i metodologies d'ensenyament-aprenentatge participatives i d'elaboració de projectes socials (Schulz, Fraillon, Anley, Losito i Kerr, 2010). També, l'estudi de la Comissió Europea (2017) sobre les bones pràctiques en educació per a la ciutadania conclou afirmant que un dels factors més rellevants per al seu èxit és l'ús d'activitats d'aprenentatge que requereixin posar en joc les regles de la democràcia i la participació social.
- c) Respecte els diferents estils d'aprenentatge, s'afavoreix un aprenentatge col·lectiu més ric (Mendia, 2012). En el grup de treball, cada alumne, pot participar realitzant aquella activitat que més es correspongui al seu estil d'aprenentatge i competències personals. Uns poden dedicar-se més a l'estudi teòric i reflexiu mentre altres contribueixen amb aportacions pràctiques; uns prefereixen el dibuix o encarregar-se de la part més artística de la feina mentre altres s'ocupen de la seva exposició oral o escrita, etc. Tots i totes, des del reconeixement de la seva individualitat, enriqueixen el producte final.
- d) Afavoreix el desenvolupament de la sensibilitat social de l'alumnat. Les activitats no només atenen processos d'aprenentatges curriculars sinó també al desenvolupament del seu sentit de pertinença a una comunitat i compromís per millorar-la o transformar aquells aspectes que resulten necessaris (Pérez i Ochoa, 2017).
- e) Afavoreix l'empoderament de l'alumnat, en la mesura que l'alumnat és el protagonista de tot el procés, que assumeix una important i significativa responsabilitat en la presa de decisions i les seves conseqüències durant la planificació, desenvolupament i avaluació de les activitats empreses (Cano i Cabrera, 2018).
- f) Afavoreix el desenvolupament de competències transversals, a les que fem especial menció a l'apartat 6 d'aquesta guia (Blanch, Edo i París, 2020; Vázquez, Liesa i Lozano, 2015). Al llarg de les etapes que com-

prèn un projecte d'ApS, l'alumnat desenvolupa habilitats transversals: com prendre decisions; fer judicis valoratius; analitzar problemes i elaborar alternatives de solució; treballar en equip, redactar i exposar idees; reflexionar críticament, planificar, organitzar i gestionar el temps; valorar accions, entre d'altres.

- g) Possibilita viure l'aprenentatge curricular de manera holística i no compartimentat en assignatures. D'acord amb Ayuste, Escofet, Obiols i Masgrau (2016), l'alumnat posa en relació objectius curriculars de diferents disciplines, tenint en compte la interconnexió dels coneixements i habilitats.
- h) És un enriquiment mutu entre l'escola com a institució i la comunitat. Es crea una relació interactiva escola-comunitat i comunitat-escola creant una comunitat híbrida de pràctiques (Garcia i Lalueza, 2019). És a dir, no només consisteix en què l'escola es relacioni amb la comunitat, sinó que la comunitat entra a l'escola en la línia exposada per Maier, Daniel, Oakes i Lam (2017) com una estratègia de millora per una "escola efectiva". Es pretén establir una relació equilibrada on escola i institucions comunitàries contribueixen des d'una actitud i comportament de corresponsabilitat en el fet educatiu.
- i) És una millora per al professorat en tant que representa una forma nova d'acostar-se als problemes de la comunitat i de promoure un treball amb agents comunitaris més enllà dels murs del centre educatiu (Lorenzo, Ferraces, Pérez i Naval, 2019). És més, suposa una experiència educativa on el professorat afronta una situació de compromís i de transformació social que estimula tant la seva consciència ciutadana com la seva responsabilitat social; tot i que alguna professora o professor, més tradicional, considera que això no entra en les seves funcions docents.

Frase síntesi: *l'Aprenentatge Servei crea vincles entre l'alumnat i la comunitat i és considerada com un proposta educativa que creix de baix cap a dalt.*

Per exemple, en el marc del Pràcticum II del Grau d'Educació Social de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona, a partir d'un cas inventat, l'alumnat ha de realitzar un diagnòstic de necessitats durant el primer semestre. I, al segon semestre, es desenvolupa un projecte d'intervenció que respongui a aquestes necessitats detectades prèviament. Fa uns quants cursos acadèmics, es dona l'oportunitat que aquest treball es realitzi a partir d'una situació real que neixi dels interessos de l'alumnat. Entre els diferents treballs, es destaca el d'un grup d'alumnes que el realitzen vers el col·lectiu de persones sense llar; realitzen un diagnòstic de necessitats reals; i, a partir d'aquest diagnòstic, dissenyen un projecte d'intervenció que, més endavant, el duen a terme. Aquest procés acaba amb la creació de la seu a Barcelona d'una ONG dirigida a persones en situació d'exclusió social a càrrec d'aquest alumnat.

Aquest exemple ens il·lustra com un aprenentatge real, contextualitzat, significatiu, actiu, on l'alumnat és el protagonista i la professora orienta i guia, suposa l'assoliment d'aprenentatges previstos i no previstos, promou el compromís i la responsabilitat social de l'alumnat, afavoreix la participació de l'alumnat a la comunitat, entre altres. En definitiva, implica canvi i transformació social i educativa, tant en el propi aprenentatge com en la comunitat.

2. Pot ser un pràcticum amb ApS?

D'acord amb el contingut de l'apartat anterior i del que ja es va presentar a la *Guia 0* (Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019), l'objectiu d'introduir l'Aprenentatge Servei a les pràctiques curriculars és que l'alumnat pugui fer una intervenció que comporti alguna millora constatable al seu centre de pràctiques i que, alhora, desenvolupi les competències i els resultats d'aprenentatge propis d'aquesta assignatura (Edo i Blanch, 2016). D'aquesta manera, l'alumnat podrà progressar en l'adquisició de recursos professionals que li permetin demostrar les habilitats, els coneixements i els procediments necessaris per a desenvolupar la seva competència professional.

Els centres de pràctiques han de facilitar la informació necessària, així com permetre l'observació i la participació en les dinàmiques del centre, per tal que els estudiants puguin detectar alguna necessitat i algun aspecte susceptible de millora al centre. També és possible que els centres de pràctiques presentin una proposta d'intervenció fruit d'una necessitat que tinguin. En tots dos casos, l'alumnat farà una proposta d'actuació, la consensuarà amb els tutors, en farà el disseny i n'elaborarà el pla d'actuació. Finalment, definirà amb detall el projecte, en determinarà les fases o passos de realització que podeu trobar desplegats amb més detall a la *Guia 0* (Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019, p.19-23), i es comprometrà a desenvolupar-lo.

2.1. Per què sovint es posa en dubte l'ApS a les pràctiques curriculars?

Si bé fins ara s'han posat de manifest els diferents beneficis que ofereixen o poden oferir unes pràctiques curriculars d'ApS, sovint s'ha posat en dubte la seva validesa per la suposada manca de servei.

Un estudi dels referents i el documents teòrics del pràcticum dut a terme a la Facultat d'Educació de la UIC posa de manifest que això no és així i que l'estructura de les pràctiques curriculars planificades tenint en compte el seu sentit epistemològic, a nivell de contingut i de finalitat poden desenvolupar objectius acadèmics i també socials i de servei a la comunitat (Fuentes, 2014).

L'Estratègia Universitat 2015 (EU 2015) posa de manifest la responsabilitat social de les universitats per posar el coneixement al servei de la societat, incrementant el seu compromís amb la comunitat. D'acord amb el document, les universitats han d'actuar com a motor per a la intensificació de la cohesió social, la cultura i els valors ciutadans.

Posteriorment, l'article 7 de Estatut de l'Estudiant Universitari (Real Decreto 1791/2010) recull dos drets comuns dels estudiants: el dret a tenir una formació acadèmica de qualitat que fomenti l'adquisició de competències que incloguin coneixements, habilitats, actituds i valors, i el dret a incorporar-se en activitats de voluntariat i de participació social, cooperació i altres de responsabilitat social organitzades des de les universitats.

A l'article 8 del mateix estatut, s'hi destaquen com a drets específics el de rebre una formació teòrica - pràctica de qualitat per adquirir competències i poder realitzar pràctiques externes en col·laboració amb altres centres i/o institucions de la comunitat.

Els estudis de grau de la branca de Ciències Socials que dediquen més temps, o més crèdits ECTS, a les pràctiques són, amb diferència, els d'Educació. Segons l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU, 2009), el Pràcticum dels estudis de Grau de Mestre es caracteritza per tenir un pes important en el currículum dels estudis i és l'element més clarament professionalitzador. D'acord amb AQU "el procés de les pràctiques és un procés de formació i enriquiment mutu (entre la universitat i la societat, l'empresa, les institucions), ja que facilita la connexió entre la teoria explicada a les facultats i la pràctica diària en aspectes d'un interès social evident "(2009, p.41).

Queda clar que les assignatures curriculars dels plans d'estudi haurien de permetre aquest contacte amb la realitat, amb la comunitat i les pràctiques hi tenen un pes molt important. I tot i així, perquè sovint es posa en dubte l'ApS a les pràctiques curriculars?

Podem trobar una justificació si es dona un cop d'ull a les característiques i les condicions per a desenvolupar els projectes d'aprenentatge recollides a les classificacions que tant el *Service Learning 2000 Center* (1996) (figura 1) com Furco (1997) (figura 2), van establir en relació a la classificació de les activitats comunitàries:

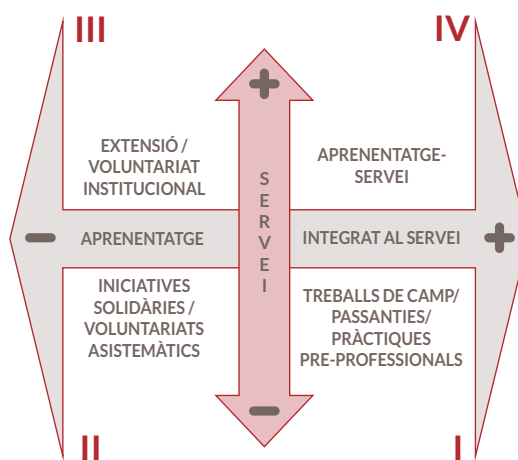


Figura 1. Quadrants de les activitats comunitàries. Font: Service Learning 2000 Center,1996

Segons aquesta classificació, les pràctiques es classifiquen com a activitats amb finalitats acadèmiques i un baix nivell de servei. Poc temps després, Furco (1997) exposava un esquema semblant en relació a les diferen-

cies entre els programes de servei i a la part dreta de la figura 2 hi situava les pràctiques amb un alt component acadèmic en benefici dels estudiants i nul·la acció de servei.



Figura 2. Diferències entre els programes de servei. Font: Furco (1997:3)

Segons Tapia (2006), a les classificacions anteriors del *Service Learning* i Furco, es considera que l'únic beneficiat de les pràctiques només pot ser l'alumnat i l'èmfasi està centrat en l'adquisició dels seus propis aprenentatges, amb la qual cosa el contacte amb la realitat comunitària resulta ser purament instrumental.

Però ens cal entendre aquestes classificacions en el context físic i temporal en el qual es van definir. En aquestes classificacions s'entén per "passantia" o pràctiques aquella estada o estades professionals desenvolupades en una empresa per aplicar coneixements en contextos reals, però que no tindria el component de servei. Hem de precisar que, en el context americà i llatinoamericà, les "passanties" s'identifiquen bàsicament amb aquelles pràctiques que realitzen els estudiants en acabar els estudis i tenen un component d'aplicació de la teoria (Fuertes, 2014).

El concepte de pràctiques que es recull a les classificacions del *Service Learning 2000 Center* (1996) i Furco (1997), és el que tenien fa molts anys les pràctiques i no és el que es destaca a la normativa dels graus en Educació en el nostre context. Actualment, les pràctiques d'aquests graus professionalitzadors, d'acord amb els diferents referents normatius que les fonamenten han passat a considerar-se l'eix vertebrador dels estudis i estan presents, no només com a un complement de la formació, sinó com a part integrant de la formació (Dolz Mestre & Leutenegger 2015).

Segons estudis realitzats per Tapia (2006), efectuar transicions entre els quadrants de l'aprenentatge servei és possible. Hi ha transicions que es poden donar en el sentit de la qualitat, al llarg de l'eix del servei solidari o de l'eix de l'aprenentatge integrat al servei. De les diferents variants possibles, l'autora destaca les tres següents:

- » Transició de l'aprenentatge a l'aprenentatge-servei
- » Transició de les iniciatives solidàries assistemàtiques o ocasionals a un servei solidari institucionalitzat
- » Transició del servei a l'aprenentatge-servei

La proposta de les pràctiques s'emmarca en la primera d'aquestes transicions (figura 3). Passem de l'aprenentatge tradicional que suposaven les pràctiques externes, a proposar projectes d'Aprenentatge Servei amb l'objectiu d'enriquir els coneixements desenvolupats a l'aula per mitjà de la seva aplicació al servei d'una necessitat sorgida en el context de pràctiques (Fuertes, 2014).

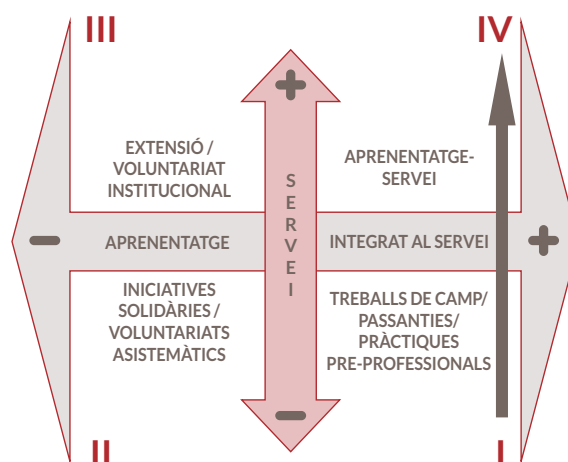


Figura 3. Transició de les pràctiques de l'aprenentatge cap a l'aprenentatge servei. Font: Tapia 2006

En definitiva, aquesta transició consisteix a posar al servei d'una comunitat els aprenentatges assolits o per assolir formant-se actuant en aquesta comunitat. Aquest procés exigeix interrogar-se sobre la rellevància social dels coneixements adquirits en un context educatiu formal o no formal, en la possibilitat d'augmentar aquests coneixements a partir d'un treball solidari en contextos reals, en la pertinència d'aquests coneixements en funció de les necessitats o demandes d'una comunitat, i en la possibilitat que el que s'ha après pugui contribuir a un servei solidari efectiu per a la comunitat destinatària (Tapia, 2006).

Frase síntesi: El pràcticum d'ApS plantejat com a assignatura curricular esdevé una **oportunitat per aprendre actuant en base a necessitats reals del context que tenen un alt valor formatiu.**

Per posar un exemple, la modalitat de pràctiques d'ApS a la facultat d'Educació de la UIC inclou la possibilitat de fer les estades en una aula hospitalària o en contextos de vulnerabilitat social elevada. Els estudiants detecten quines són les necessitats per poder atendre la diversitat d'alumnat que acull l'aula o el centre, o bé recullen necessitats posades de manifest per altres companys i companyes en cursos anteriors. També pot ser la pròpia institució que, degut a la complexitat, ens planteja directament alguna d'aquestes necessitats. Es valoren conjuntament les necessitats amb els estudiants des del primer moment de la planificació i es dissenyen activitats pedagògiques alternatives ajustades a la formació dels estudiants del Grau que implementen i valoren conjuntament amb els responsables del centre/aula o institució corresponent. La reflexió individual

i en equip acompanya tot el procés i les propostes es modifiquen o s'adapten en funció dels resultats i queden a disposició dels centres o les institucions col·laboradores.

Per exemple i per ser més concretes, a l'aula hospitalària s'hi acullen nens i nenes de fora de Catalunya i el contacte amb els centres d'origen on estan escolaritzats no és possible en la majoria d'aquests casos. Els docents de l'aula hospitalària posen de manifest la necessitat de crear recursos materials didàctics motivadors i interactius en castellà per a l'aprenentatge de la lectoescriptura destinat a aquells nens i nenes procedents de fora de Catalunya i de països llatinoamericans que normalment no ho porten del seu centre d'origen. Els estudiants amb els seus coneixements didàctics i pedagògics dissenyen els materials necessaris per assolir els objectius i els refan o adapten en base als resultats de la seva implementació. En tot aquest procés la reflexió en i sobre l'acció (Schön, 1987) juguen un paper clau per a l'aprenentatge professional a través de la pràctica. D'acord amb Hass y Arriaga (2018) la clau no es troba tant en les respostes sinó en les preguntes que ens porten a reflexionar, qüestionar, debatre proposar i millorar.

2.2. Què hi ha d'ApS en aquestes pràctiques a l'aula hospitalària?

D'acord amb la rúbrica per a l'autoavaluació i la millora dels projectes d'ApS (Puig et al., 2014) ens aquests projectes desenvolupats a l'assignatura de pràctiques hi trobem els següents dinamismes bàsics:

- » Necessitats: mancances o dificultats que presenta la realitat i que després de ser detectades conviden a fer accions encaminades a millorar la situació.
- » Servei: conjunt de tasques que es duen a terme i que produeixen un bé que contribueix a pal·liar alguna necessitat.
- » Sentit del servei: fa referència a l'impacte de l'activitat duta a terme, bé per la utilitat social que aporta, o bé per la consciència cívica que en manifesten els protagonistes.
- » Aprenentatge: adquisició espontània o promoguda pels educadors de coneixements, competències, conductes i valors.

Hi podem identificar també els dinamismes pedagògics a nivell de participació, treball en grup i reflexió i pel què fa els dinamismes organitzatius esmentats a la rúbrica destaquem el partenariat que suposa la col·laboració entre dues o més institucions independents orientada a la realització conjunta d'una activitat.

3. Què és i què no és ApS? Requisits imprescindibles i valors afegits

Tal i com s'ha explicat a l'apartat anterior a l'hora d'implementar una experiència ApS al pràcticum hi ha una sèrie de requisits imprescindibles per considerar que les pràctiques se situen en un marc d'Aprenentatge Servei, però sovint els límits són difosos. A més, a vegades, l'alumnat no participa en alguna de les fases, com per exemple: què passa si es fa una pràctica ApS, però resulta que la necessitat de l'entitat ja estava molt ben definida abans que arribi l'alumnat? considerariem que el projecte no és ApS perquè l'estudiant no ha participat d'aquesta fase? Doncs sí, podria ser, ja que tot i que es consideri una fase clau (Miró-Miró, 2019), no seria un requisit imprescindible. En aquest sentit, sovint hi ha experiències ApS que es fan a les mateixes entitats any rere any i per tant, quan arriba l'alumnat, el centre ja té identificada una necessitat o demana que es continuï construint sobre l'ApS que va fer un estudiant o grup d'estudiants el curs anterior. En tot cas, el que serà clau és que la necessitat estigui vinculada a un repte significatiu per l'alumnat implicat i que hi hagi una fase de discussió per poder concretar exactament el servei entre les tres parts, el centre o entitat, l'alumnat i el professorat de la universitat.

A més de la fase de detecció de necessitats, en ocasions, la fase final, la de reconeixement no és tant explícita o vistosa com les altres. Però és important recordar que el més essencial és que el servei sigui reconegut per la comunitat, ja sigui a través d'una celebració, inauguració o, per exemple, un petit acte d'agraïment, ja sigui formal o informal.

Per poder aclarir de manera senzilla alguns dels elements claus, des de l'equip d'innovació ApS de la UAB, analitzant els escrits i autors que han contribuït en la definició ApS, es va elaborar aquest quadre sintètic on s'indiquen els aspectes imprescindibles per considerar les pràctiques ApS i aspectes, que tot i ser potencialment fonts d'aprenentatge per l'alumnat, es consideraran aspectes de valor afegit i no definitoris.

	ESTUDIANTS	PROJECTE COMUNITARI
REQUISITS	<ul style="list-style-type: none"> » Aportem a la comunitat » Prenem consciència de participar en benefici de la comunitat » Obtenen evidències d'aprenentatge sobre competències del currículum » Mostren evidència d'un procés reflexiu 	<ul style="list-style-type: none"> » El servei es fa en un context d'activitats sense ànim de lucre » Respon a una necessitat real i reconeguda » S'orienta a una millora comunitària » Hi ha evidència de l'impacte del servei comunitari
VALOR AFEGIT	<ul style="list-style-type: none"> » Participen en la detecció de necessitats » Participen en el disseny de la intervenció » L'estudiant escull fer ApS tenint altres opcions 	<ul style="list-style-type: none"> » Implica activament membres de la comunitat » És sostenible més enllà de la intervenció dels estudiants » Hi ha reconeixement explícit de la comunitat

1

Figura 4. Indicadors claus per una experiència ApS (Font. Grup Innovació ApS UAB)

A partir d'aquests indicadors, el professorat, l'alumnat i l'entitat poden visualitzar de manera pràctica si l'experiència compleix o no amb els requisits indispensables per ser considerat ApS. A més a més, també es compta amb una fitxa per tal que es pugui definir de manera més concreta quins aspectes són essencials a l'hora de planificar, desenvolupar, avaluar i difondre l'experiència.

1 Extret de la pàgina web de la UAB <http://pagines.uab.cat/aps/ca>

DADES D'IDENTIFICACIÓ	Experiència desenvolupada durant el període (especificar també si hi ha possibilitat de continuar)			
	Es duu a terme a (Lloc on es duu a terme)			
	(Centre acadèmic)		(Centre de servei o intervenció)	
	Titulació	Assignatures	Programa / servei / projecte	
	Professorat	Funcions	Professionals	Funcions
	Descripció de l'Experiència	(Màxim 400 paraules)		
	Enllaços relacionats			
	EQUISITS PER APRENENTATGE-SERVEI	Aprentatge curricular		Impacte social
Coneixement i competències curriculars		Procés reflexiu (sobre l'aportació a la comunitat i aprenentatge)	Necessitat de la comunitat a la qual vol respondre	Objectius del projecte o programa
Evidències d'aprenentatge		Evidències d'impacte social/aportació a la comunitat		
(marcar amb X)		La implementació d'aquest Aps preserva i valora la figura del/la professional i no és substitutiva de la seva feina.		
VALOR AFEGIT	Possibilitat de presa de decisions i creació de l'alumnat universitari	Sostenibilitat del projecte	Connexió interinstitucional	Implicació activa de la comunitat
	(Llibertat per crear, decidir, innovar, proposar... decisions que han de prendre...)	(Factors que fomentin que aquest projecte sigui sostenible)	(Factors que fomentin que hi hagi una relació fluïda i de col·laboració entre entitat de servei i universitat)	(Nivell de decisió que la comunitat que rep el servei té per afectar el mateix servei. Fer propostes, acceptar-ho o no, és la mateixa comunitat qui el demana...)
IMPACTE PEL	Variacions en la qualitat del TFG	Impactes en el resultat final del TFG	Impactes durant el desenvolupament del servei	Oportunitats de millora

Taula 1. Fitxa per recollir una experiència ApS (Font: Grup Innovació ApS UAB)

Aquesta fitxa pot ser un exemple d'instrument per a tots els agents implicats, tant per al centre, com per part de l'alumnat i professorat. Si les fitxes es comparteixen al web de la institució, també possibilita la visibilitat de quines experiències s'estan fent a la universitat o a un centre.

Finalment, recordar que un pràcticum amb ApS suposa que a l'hora de desenvolupar una experiència s'hauria de vetllar perquè l'alumnat faci el servei involucrant a la comunitat. És a dir, per exemple, no seria convenient anar a un centre i que de forma aïllada es creï un material o un escenari educatiu sense la implicació dels infants i de l'equip de professionals del centre. Els i les futures docents han de poder connectar el servei amb les necessitats i propostes amb la pròpia comunitat i per tant, implicar-la en un procés de cocreació. Així, si en un centre educatiu es detecta que cal millorar l'espai exterior, i es pacta amb el claustre poder crear escenaris educatius en aquest context, com podria ser una cuineta o un tipi, es recomana poder fer el projecte amb els infants de l'aula de pràctiques. Un exemple de procés podria iniciar-se passejant per l'espai exterior amb l'alumnat per reflexionar què tenen, què els agradaria que hi hagués, etc. A partir d'aquí involucrar als infants en poder crear els materials i els espais en tots els aspectes que sigui possible, així a l'hora de fer el projecte, s'aprèn a fer de mestra involucrant l'alumnat del centre i acompanyant-los en el procés d'aprenentatge (Edo i Blanch, 2016).

Per tant, una experiència d'ApS suposa uns requisits vinculats a l'aprenentatge d'unes competències relacionades amb l'assignatura del pràcticum, però també a un servei que sorgeix d'una necessitat real que suposa la implicació de la comunitat on es desenvoluparà aquest repte. A més a més, durant el procés d'implementació de l'experiència, un aspecte essencial per a l'aprenentatge dels estudiants és la pràctica reflexiva i per tant, és imprescindible incorporar la reflexió durant tot el procés de l'experiència.

3.1. La reflexió: element clau

El concepte d'ApS ha evolucionat al llarg d'aquests deu últims i dinàmics anys. Ha passat de ser considerada una experiència basada en la comunitat, on l'alumnat realitza unes activitats i adquireix habilitats, a ser una activitat d'acció i reflexió crítica sobre la pròpia realitat en termes de convivència i recerca de justícia social, com refereixen Asghar i Rowe (2016) i Brown i Schmidt (2016) i així com ja s'ha plantejat a la *Guia 1 Aprenentatge servei i pràctica reflexiva* (Morín-Fraile, Escofet, Esparza, Novella i Rubio, 2020).

El treball solidari de l'alumnat és important i clau en l'ApS, en canvi, el seu valor, com a element d'aprenentatge, es dona quan aquest treball està associat a objectius curriculars de l'educació formal i quan es treballa la reflexió i el judici crític sobre la realitat. De no fer-ho així, podem quedar en la prestació d'un servei comunitari, d'indubtable valor, però limitat en les seves potencialitats d'aprenentatge per al desenvolupament d'una ciutadania crítica i participativa.

Mitjançant la reflexió es pren consciència dels propis sentiments, nocions i significats construïts, lleialtats i prejudicis., Alhora es coneix de manera més racional i amb argumentacions la realitat social, les seves desviacions en termes de justícia social i límits en la construcció d'un espai comú i d'igualtat d'oportunitats per a tots i totes (Páez i Puig, 2013; Garcia-Cano, Hinojosa, Alcalde, Álvarez, Cerrillo, Hidalgo i Martínez (2019) i Ho, Pa i Yeung, 2020).

D'acord amb Rubio i Escofet (2018), es distingeixen moments claus de reflexió que s'ajusten a les fases del projecte: fase inicial o de preparació (comprèn la primera i segona etapa del desenvolupament d'un projecte d'ApS que es descriurà posteriorment); fase intermèdia de concreció del projecte i el seu procés de realització (comprèn la tercera i quarta etapa de desenvolupament); i fase final de valoració de resultats (comprèn la cinquena i sisena etapa):

- » A la reflexió inicial, l'alumnat ha d'acompanyar el procés diagnòstic de la realitat, reflexionant sobre les seves preconcepcions cognitives i emocionals. Abans d'iniciar l'elaboració d'un projecte, l'alumnat ha de situar l'acció del projecte d'ApS en un espai més ampli que el referent al context particular de la seva aplicació, més enllà d'una organització o entitat, més enllà d'un barri, d'una ciutat, etc. Aquesta mirada àmplia, li permet analitzar des d'una perspectiva més comprensiva, les raons i els orígens dels problemes així com el seu significat social.
- » A la reflexió del procés, l'alumnat va afegint informació crítica sobre els pensaments i concepcions elaborades, realitzant els ajustos necessaris a partir de la pròpia experiència viscuda durant el projecte.
- » A la reflexió final, l'alumnat, primer de manera individual i de forma col·lectiva en segon lloc, realitza una valoració crítica sobre els objectius d'aprenentatge adquirits i sobre la seva contribució a la comunitat; és el moment on es pot apreciar el valor, individual i social, del que s'ha après.

És important anotar la diferent contribució formativa que representa la reflexió individual i la reflexió en grup cap a dins i cap a fora. La reflexió individual contribueix a què l'alumnat es reconegui a sí mateix en relació amb els altres i amb la comunitat, contribueix a l'empoderament i autonomia personal mitjançant l'ús de processos metacognitius. En la reflexió en grup cal treballar la reflexió cap a dins (l'evolució del propi grup) i cap a fora (la relació del grup amb la comunitat). En aquests treballs reflexius s'han de prendre en consideració no només el contingut del projecte que es treballa i el potencial educatiu de les accions que es realitzen, sinó també el propi comportament i actituds individuals i grupals relatives, per exemple, a la responsabilitat, a l'acompliment de compromisos adquirits, el nivell d'implicació i participació creativa, etc.

Frase síntesi: la implicació de l'alumnat en activitats de reflexió permet la **connexió** entre el servei a la comunitat i l'aprenentatge de continguts acadèmics, competències professionals i valors cívics.

Un exemple són els seminaris de pràctica reflexiva que es duen a terme en el marc de l'assignatura de Pràctiques externes del Grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. L'alumnat que està realitzant pràctiques a la institució, es reuneix amb la professora-tutora i el grup classe cada tres setmanes en una classe amb format seminari on la metodologia és la pràctica reflexiva. En aquestes sessions, el punt de partida, són les experiències de cada alumne amb la seva institució de pràctiques i la reflexió sobre la seva pràctica en relació a un tema en concret que varia cada sessió i, el qual, l'alumne treballa prèviament de forma individual; aquests temes són variats, per exemple, la resolució positiva dels conflictes, la gestió emocional, la identitat professional, entre altres. La temàtica suposa el detonant per formar a l'alumnat des de la pràctica i no des del saber teòric, que té en compte l'experiència personal per a la millora de la pràctica educativa.

4. Fer el pràcticum amb ApS pas a pas

Per incorporar una experiència d'Aprenentatge Servei a les pràctiques hi ha diferents moments que facilitaran el seu desenvolupament. Aquestes es poden concretar a partir de tres etapes nuclears relacionades amb la planificació, la realització i l'avaluació, una vegada ja tenim el centre i l'estudiant o estudiants assignats, segons la Guia 0 (Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019). Es recomana promoure realitzar els projectes ApS en equip, de manera que cada estudiant participi i contribueixi fent un servei en un mateix centre de forma col·laborativa. Això suposa que cada estudiant té una responsabilitat individual, però comparteix amb la resta d'estudiants un objectiu comú. D'aquesta manera, a les pràctiques també es facilita una competència clau, com és la cooperació i alhora permet assolir un repte major i de forma més aprofundida (Blanch i Tejada, 2017).

A partir de diferents autors i experiències (Edo i Blanch, 2016; Fuertes, 2014; Puig, 2015; Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019) es proposen unes fases per facilitar el procés d'implementar les pràctiques amb ApS, que de forma sintètica es recullen en aquesta figura extreta de la Guia 0 de la Xarxa Aps(U)Cat (2019):

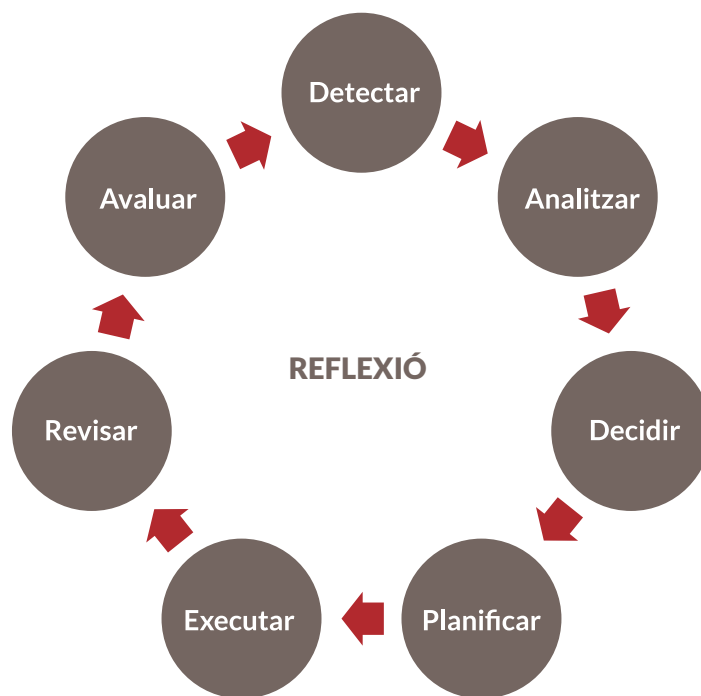


Figura 5. Seqüència d'implementació de l'ApS (Fuertes, 2014)

Prenent aquesta seqüència (figura 5), a continuació es descriu cada una de les següents fases:

Fase 0. Formació. Conèixer l'enfocament d'Aprenentatge Servei

Formar-se i formar. Conèixer què és l'ApS per poder comprendre què suposa i les claus per fer-ho amb èxit en el context educatiu concret en què s'inscriu. Cal imprimir rigor i un seguiment molt atent al procés de treball perquè el servei a la comunitat és la finalitat, però l'excel·lència acadèmica és l'instrument. Cal pactar els objectius d'aprenentatge, en els quals s'inclouen els relatius a actituds prosocials que sovint no figuren en les guies docents de les assignatures de la universitat, i en canvi en el desenvolupament de la professió de docent són molt importants: implicació, actitud proactiva, capacitat de resolució de problemes etc. Així mateix cal pactar com fer la reflexió durant el procés formatiu i finalment com s'avaluarà l'experiència en el seu conjunt.

Fase 1. Detectar les necessitats de centre

En primer lloc, es fa una anàlisi de la realitat educativa de l'escola o l'entitat i el seu context. A través d'aquesta mirada crítica i constructiva de la realitat del centre es van detectant reptes i necessitats de la comunitat on es preveu implementar el servei, per exemple, a una escola on es va a realitzar el pràcticum. Aquestes necessitats observades es comenten i comparteixen amb la direcció o equip del centre, mestres i el tutor/a de la universitat, arribant per consens de les quatre parts per focalitzar en un tema concret. Això obliga els estudiants a canviar el seu punt de vista, la seva actitud, confrontar la informació i justificar-la. Aquesta ha de ser inexorablement crítica, però alhora proactiva. Han creure que poden fer alguna cosa per aquesta comunitat, s'impliquen en ella com a agents de canvi, i no només com a alumnes que van utilitzar l'escola per fer una estada i una tasca dirigida a cobrir satisfactòriament el seu aprenentatge i currículum acadèmic. Per a la definició del servei, serà necessari que tant el tutor o tutora del pràcticum per part de la universitat, com des del centre escolar col·laborin en l'escolta atenta de les propostes dels estudiants i en un procés reflexiu i no impositiu de servei a dur a terme, així com de la planificació bàsica de la seva execució.

Fase 2. Justificació del projecte ApS

Quan ja s'ha consensuat el focus d'atenció a partir de les necessitats i reptes detectats, l'alumnat en pràctiques comença a desenvolupar una proposta de projecte adequat, justificant i argumentant la seva validesa en aquest entorn i la viabilitat per fer-ho.

Fase 3. Disseny

A continuació, els i les practicants se centren en la conceptualització i disseny del projecte que conté un marc teòric, els objectius generals i específics, així com els criteris metodològics, d'organització i gestió de el projecte. En el procés de concreció i desenvolupament del servei ja definit i acordat amb el centre, els estudiants han d'implementar la metodologia més oportuna per poder realitzar una experiència el més rica en aprenentatges possible, segons els objectius i continguts del seu currículum. Sovint es proposa un projecte globalitzador on els

propis alumnes col·laborin en la seva definició i execució, a més d'implicar a les famílies i al conjunt de la comunitat educativa. En aquesta fase, els estudiants posen a prova les seves habilitats de gestió de temps, iniciativa, improvisació, resolució de problemes i sobretot creativitat, constància i compromís. Durant el procés d'execució del servei cal destacar que el procés d'avaluació formativa es desenvolupa en les sessions de tutories previstes a la pròpia universitat a més d'una o dues visites de la tutora de la universitat al centre de pràctiques.

És important incloure un cronograma ben detallat (encara que flexible durant l'execució) i sovint un càlcul de pressupost. Si el projecte requereix pressupost, caldrà buscar la manera de finançar-lo, ja sigui amb diners del centre, suport d'agents de la comunitat o per exemple, com van fer un grup d'estudiants, recaptació a través de la venda de berenar al sortir de l'escola.

Fase 4. Implementació.

Quan arriba el moment d'implementar la proposta, hi ha situacions inesperades que provoquen canvis en el pla inicial del projecte per ajustar la realitat i la pròpia acció als imprevistos. Aquesta fase es comparteix d'una manera molt viva amb els educadors dels centres o institucions i el tutor/a de la universitat, reflexionant i avaluant la seva pròpia acció i la marxa general del projecte. Aquests imprevistos poden estar relacionats amb l'activitat concreta, però també amb qüestions estructurals, com poden ser les diferències entre la cultura de la universitat i els centres o entitats. Alguns exemples poden estar relacionats amb el marc normatiu, els temps d'uns i altres, el llenguatge emprat, assumpcions del que espera l'altra, els coneixements d'uns i altres, etc. Per evitar-ho, és important mantenir una comunicació fluida i regular a través de diferents canals, com poden ser les reunions, materials, documentació, etc.

D'altra banda, en acabar l'experiència, és essencial fer-ne una valoració centrada en una reflexió sobre les aportacions del pràcticum, a partir d'una selecció d'evidències que mostrin els seus aprenentatges, juntament amb una anàlisi de "què he après" de manera argumentada.

Fase 5. Reconeixement.

El projecte ApS inclou un apartat de reconeixement o celebració on la comunitat educativa: mestres i persones educadores, alumnes i les seves famílies, a part d'altres agents implicats, reconeixen d'alguna manera l'aportació de millora que s'ha fet al centre. Sovint es fa una celebració amb la comunitat o en altres ocasions, per exemple a una escola, els propis infants i mestres van elaborar una cançó d'agraïment a les alumnes que van liderat l'ApS. En tot cas, sigui el format que sigui, poder tenir un reconeixement mutu, tant des de la comunitat com des de la universitat, ja sigui formal o informal, és un aspecte que facilita un ritual de tancament del servei de forma col·laborativa i visible amb la comunitat.

Fase 6. Avaluació i Impacte

L'avaluació de l'experiència ApS té diferents vessants per això es parla d'avaluació multifocal (Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019): per una banda, cal avaluar l'aprenentatge de l'alumnat en relació a les competències de l'assignatura del pràcticum; per l'altra també el servei desenvolupat, el procés d'implementació i el seu impacte a la comunitat i la seva perdurabilitat en el temps.

Per recollir l'avaluació poden ser útils diferents instruments que incorporin les diferents veus de: l'alumnat, el centre i la universitat. Alguns exemples es poden trobar al quadre següent:

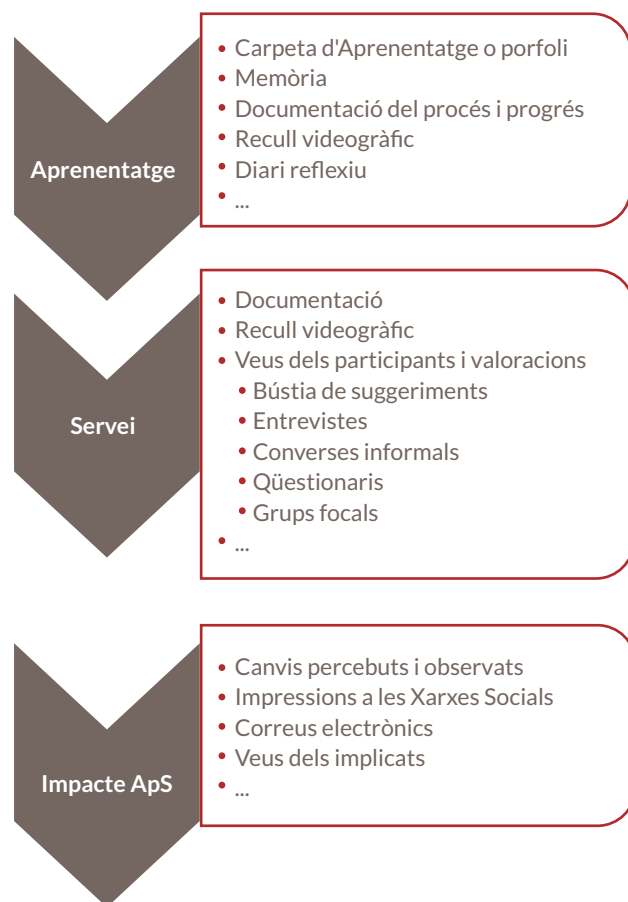


Figura 6. Exemples per avaluar l'Aprenentatge Servei. (Font pròpia)

Pel que fa a l'impacte, s'haurà de valorar si s'han produït canvis comparant l'abans i després de l'ApS (Alegre, Farré, Sabes-Figuera i Todeschini, 2017). Per tal de tenir una aproximació de l'impacte, a més dels instruments esmentats anteriorment, també es poden incorporar altres evidències, com correus electrònics, Xarxes Socials o altres evidències que mostrin l'abast i utilitat del servei a més dels canvis percebuts i contrastats.

Tot i que el temps sempre és limitat, poder tancar l'experiència amb un grup focal o una trobada amb tots els agents per poder compartir els punts forts i les millores que cal seguir treballant pot ser una manera pràctica de poder recollir evidències sobre l'ApS i el seu impacte.

Exemple. L'Impacte en la comunitat

A mode d'exemple, es mostra el següent mapa d'interaccions (figura 6) per visualitzar l'impacte i la implicació de la comunitat a partir d'una experiència ApS a l'espai exterior d'una l'escola, on el servei va ser la construcció d'un sorral amb i pels infants d'infantil.

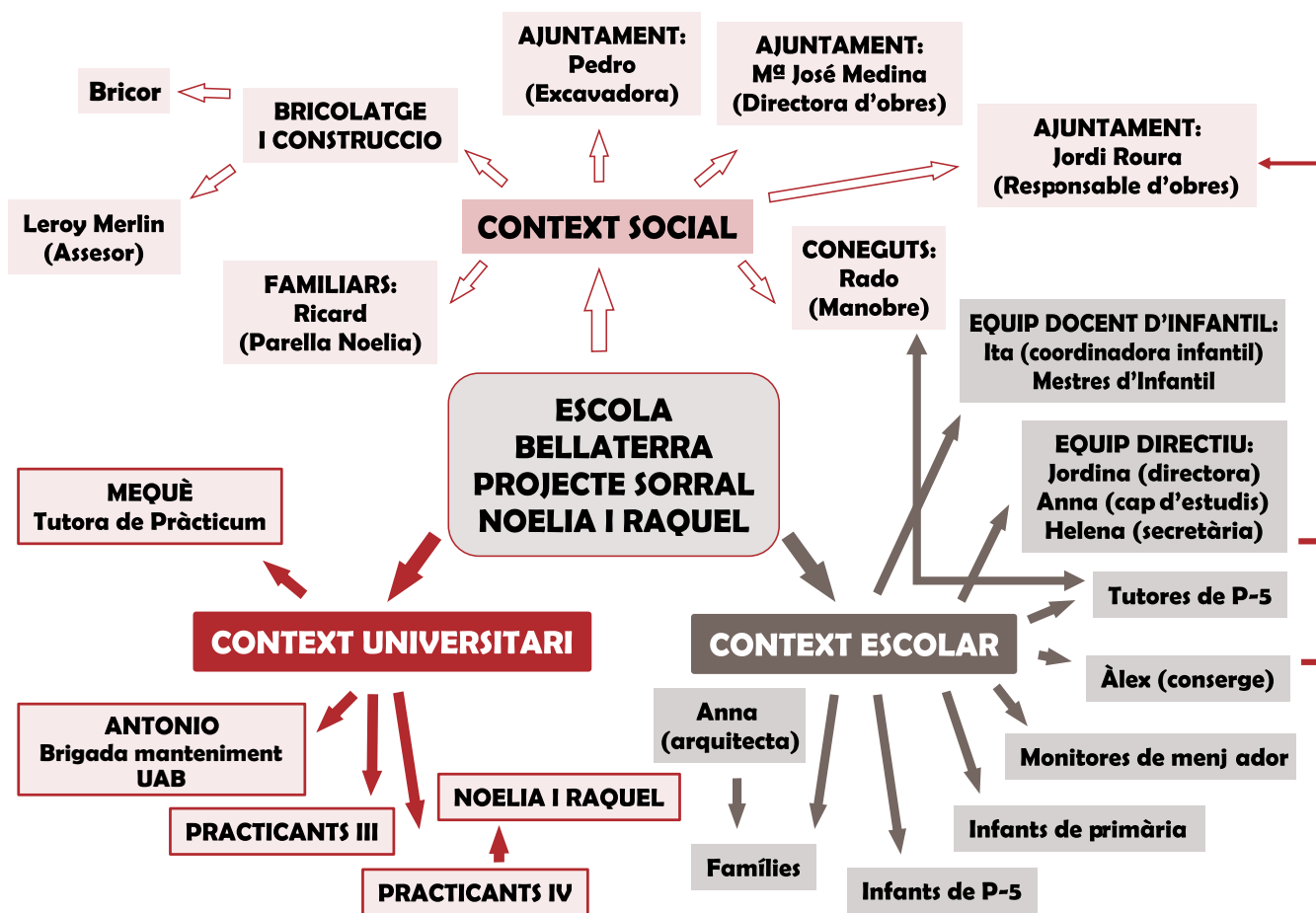


Figura 7. Mapa d'interaccions fent Aps (Font. Mequè Edo)

Aquesta experiència es va fer a l'Escola Bellaterra, altrament "Escoleta", i va ser liderada per les alumnes són Noèlia Campos i Raquel Martín i la Tutora de la UAB, la Mequè Edo. El mapa mostra el centre educatiu on es realitza el servei i els tres contextos implicats que ho faciliten. Cada un d'aquests tres contextos suposa la vinculació amb altres agents que d'alguna manera també contribueixen. És un exemple que visibilitza com l'Aprenentatge Servei promou la vinculació entre diferents contextos socials, facilitant que l'alumnat sigui qui lideri aquestes relacions mentre desenvolupa les seves competències professionals alhora que fa un servei a la comunitat.

Frase síntesi. Les experiències ApS s'implementen a partir de la voluntat de diferents persones que a través de la planificació, execució i avaluació de forma col·laborativa són capaces d'encarar reptes per cobrir necessitats que **milloren** l'aprenentatge de l'estudiant alhora que impacten als centres de pràctiques.

5. Com avaluar les competències dels estudiants? Experiències des de dues universitats

En aquest apartat hi recollirem dues experiències de recerca organitzades cronològicament en relació a l'avaluació de les competències: l'experiència de la UIC i l'experiència de la UAB.

Experiència UIC:

Segons l'AQU (2009), a les pràctiques externes s'haurien de treballar i avaluar les qüestions ètiques i de compromís, la capacitat d'autocrítica, de relacions interpersonals i de treball cooperatiu, de comunicació, de gestió d'emocions, sentiments i valors. En base a aquestes consideracions, la Guia d'Avaluació de les competències del Pràcticum de Grau de Mestre de l'Agència AQU, destaca les següents dimensions o blocs competencials per a les pràctiques externes de Ciències Socials (AQU, 2009, p. 77):

- » Dimensió 1. Col·laboració en una institució: participar, implicar-se, ser responsable, treballar en equip amb la resta de professionals, comprendre la institució o àmbit de treball, les seves normes i característiques, l'organització i el funcionament etc.
- » Dimensió 2. Actuar professionalment en un context: fer el que se suposa que s'ha de fer en la professió, activar els coneixements i les habilitats personals i interpersonals necessàries per dur a terme la tasca professional.
- » Dimensió 3. Investigar / innovar en un context: reflexionar, analitzar, investigar, per descobrir, avaluar, demostrar i / o millorar el context concret.

Aquestes dimensions, aplicades al Pràcticum de grau de Mestre, permeten vincular i integrar la presència dels estudiants en el context centre (dimensió 1), amb la seva actuació en el context del grup - classe on es realitzen les pràctiques (dimensió 2) i la seva predisposició cap a la innovació (dimensió 3).

L'estudi integrador de les competències del projecte DESECO (OCDE, 2002), coincideix amb les dimensions destacades en la guia de l'AQU (2009), ja que impliquen la selecció i l'activació d'altres competències transversals ajustades amb l'acció que s'hagi de dur a terme. El pas previ per fer possible el desenvolupament d'aquest model formatiu suposa la identificació prèvia de les competències que es pretenen desenvolupar. D'acord amb Zabalza (2006):

*El Prácticum es un **componente del currículum formativo** que se encuentra comprometido (como el resto de los componentes curriculares) con el refuerzo de las competencias profesionales (conocimientos+habilidades+actitudes) ya iniciadas en el trabajo institucional y con la adquisición de otras nuevas*

*(propias del periodo de prácticas). Las competencias no solamente pertenecen al rango de los aprendizajes operativos y prácticos...sino que cubren un espectro de dimensiones más amplio (las llamadas **competencias del tercer nivel**, que implican un dominio superior de la actividad profesional tales como los aspectos técnicos o de gestión, la **motivación personal y la relación con los demás**, la creatividad, la capacidad de **analizar críticamente el propio trabajo** y el **compromiso social y ético**, entre otros) (Zabalza, 2006, pp. 7-8).*

En definitiva, d'acord amb Zabalza (2006), el Pràcticum ha de contribuir a desenvolupar competències relacionades amb l'autoanàlisi que porti a l'estudiant a adquirir un major coneixement de si mateix, i, d'acord amb Tuning (2002) i González, i Wagenaar (2003) ha d'incloure la consideració personalitzada com una de les competències claus que impliquen sensibilitat feies les demandes i les necessitats dels altres i una capacitat per a l'escolta.

Considerem que les competències genèriques o transversals, que inclouen la personals i les interpersonals, són competències que resulten necessàries per a desenvolupar les competències professionals.

A l'estudi dut a terme entre els anys 2009-2012 a la facultat d'Educació de la UIC es van recollir dades procedents de les fonts següents: (1) documents normatius (Tuning, DESECO, llibre blanc d'ANECA, AQU), (2) enquestes a experts en ApS i experts en pràcticum. Una vegada recollida i analitzada tota la informació es van seleccionar i justificar 15 competències transversals relacionades amb el compromís, la iniciativa, la responsabilitat, la voluntat i l'emprenedoria extretes de l'estudi dut a terme a la universitat de Deusto (instrumentals, interpersonals i sistèmiques). Les competències seleccionades són competències transversals per a l'acompliment professional i l'aprenentatge al llarg de la vida:

- » **Competències genèriques o transversals de caràcter instrumental:** pensament crític, orientació envers l'aprenentatge, resolució de problemes, presa de decisions i planificació - acció.
- » **Competències genèriques o transversals de caràcter interpersonal:** treball en equip, adaptació a l'entorn i tractament davant de les adversitats, automotivació i coneixement d'un mateix, sentit ètic, responsabilitat i compromís social, comunicació interpersonal i diversitat- interculturalitat.
- » **Competències genèriques o transversals de caràcter sistèmic:** orientació envers la qualitat, esperit emprenedor, lideratge.

Les competències van ser definides adaptant la conceptualització de Villa i Poblete (2007) i es recullen a la taula 2:

Competència	Ser capaç de:
Pensament crític	Comportament mental que implica reflexionar i qüestionar-se les coses i interessar-se pels fonaments que donen origen a les idees, accions i els judicis propis i aliens.
Orientació a l'aprenentatge	Utilitzar l'aprenentatge de manera estratègica i flexible en funció de l'objectiu establert, relacionant la nova informació amb els esquemes mentals previs.
Resolució de problemes	Identificar, analitzar i concretar els elements significatius que constitueixen un problema amb l'ànim de superar-los i de resoldre'ls amb criteri i de manera efectiva .
Presa de decisions	Escollir la millor alternativa per actuar, seguint un procés de reflexió i assumint la responsabilitat i les conseqüències de l'opció escollida.
Planificació i acció	A partir de les necessitats del context, determinar de manera eficaç els objectius, prioritats, mètodes i avaluació per dur a terme tasques organitzades en un temps determinat.
Treball en equip	Integrar-se i col·laborar de manera activa en la consecució d'objectius comuns amb altres persones, àrees i organitzacions.
Adaptació a l'entorn i tractament de les adversitats	Afrontar situacions crítiques de l'entorn psicosocial, mantenint un estat d'equilibri físic i mental que permet a la persona seguir actuant amb efectivitat.
Automotivació i coneixement d'un mateix	Afrontar les pròpies capacitats i limitacions, obstinant-se en desenvolupar-les i superar-les mostrant una actitud d'interès i cura en les tasques a realitzar.
Sentit ètic	Actuar per aconseguir el bé moral d'un mateix i/o dels altres.
Responsabilitat i compromís social	Acceptar i assumir el compromís que suposa la seva activitat al servei de la societat i la col·laboració amb la comunitat.
Comunicació interpersonal	Relacionar-se de manera positiva amb altres persones a través de l'escolta empàtica i mitjançant l'expressió clara i assertiva del que es pensa i/o se sent, fent ús de la comunicació verbal i no verbal.
Diversitat i interculturalitat	Comprendre i respectar la diversitat social i cultural com un component enriquidor en l'àmbit personal i col·lectiu que fa possible la convivència entre les persones.
Orientació a la qualitat	Buscar l'excel·lència en l'activitat acadèmica, personal, social i professional, orientant-se a la millora contínua.
Esperit emprenedor	Realitzar projectes per iniciativa pròpia amb la finalitat d'aprofitar les oportunitats que presenti el context.
Lideratge	Influir sobre les persones o grups per contribuir al seu desenvolupament personal i professional.

Taula 2. Selecció de les 15 competències transversals per avaluar competències dels estudiants en el marc dels projectes ApS (Fuertes, 2014)

Per a cada una d'aquestes competències es van establir tres nivells de domini (figura 7) com a indicadors que van ser descrits en base a la jerarquia dels resultats d'aprenentatge de cada competència.

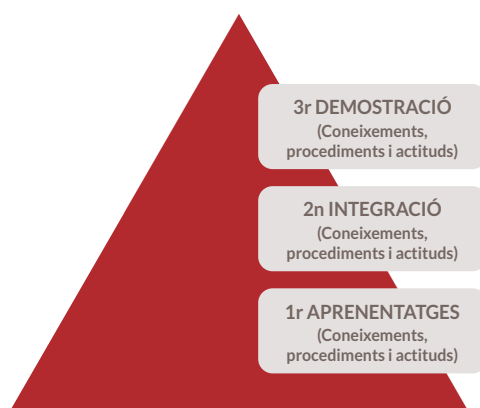


Figura 8. Jerarquia dels resultats d'aprenentatge. Font. Fuertes 2014. Adaptació (NCES, 2002; Rodríguez Espinar, 2009)

El primer nivell recull l'aprenentatge a nivell de reconèixer els sabers que integren una competència; el segon implica el recull d'aquesta interacció de sabers en el plantejament del projecte; i el tercer nivell representa la demostració d'aquest sabers que integren la competència (coneixements, procediments i actituds) en l'acció quan s'implementa i s'interactua en el context. La demostració, gràcies a l'experiència, coincidiria amb els resultats d'aprenentatge dels plans d'estudi que hem d'avaluar i que comporten la seva aplicació real en contextos específics.

Experiència UAB:

Una segona recerca per poder avaluar les competències és la que es va desenvolupar a la UAB a través d'un ajut ARMIF (AGAUR: 00014-2014 i 00049-2016). Des de l'equip Sumant Compromís Educatiu de la UAB, es va crear i validar un qüestionari amb 36 competències, després d'analitzar les guies del pràcticum dels graus d'Educació Infantil i Educació Primària, a més d'afegir-ne d'altres que conjuntament amb mestres, es consideraven imprescindibles per la professió.

Tal com s'ha anat expressant al llarg d'aquesta guia, la implementació de L'ApS amb la implicació i lideratge de l'alumnat permet desenvolupar tant competències transversals o *soft skills*, com les competències acadèmiques relacionades amb els continguts de les assignatures. En aquest sentit, les pràctiques són un escenari ideal per poder connectar les experiències i coneixements construïts a la universitat amb la pràctica real als centres educatius.

A mode d'exemple, continuació mostrem dos instruments (taula 3 i taula 4) que sorgeixen de la voluntat de millorar les pràctiques d'Educació Infantil i Primària i concretament, per incidir en les competències personals i prosocials que les alumnes desenvolupen durant el pràcticum i especialment quan ho fan amb experiències ApS. El primer

instrument (taula 3) és un qüestionari que facilita l'autoavaluació de les competències abans i després de les pràctiques per poder posar consicència i reflexionar-hi. Les competències han estat triades a partir de les guies dels graus d'Educació Infantil i Primària i de les aportacions de mestres i professorat d'ambdós graus de la UAB.

AUTOAVALUACIÓ INICIAL SOBRE COMPETEÈNCIES PERSONALS I PROSOCIALS

*Equip de Recerca Σ Comprís Educatiu
Universitat Autònoma de Barcelona*

Nom i cognoms:
Grau:
Grup:
Tutor/a:

Puntua de 0 a 7 el teu grau actual d'assoliment de les següents competències personals i prosocials

COMPETEÈNCIES PERSONALS I PROSOCIALS	0-7	DEFINICIÓ DE LA COMPETÈNCIA
Argumentació		Saber justificar i comunicar amb claredat idees que defenses.
Domini de continguts		Conèixer i saber adaptar els continguts curriculars a la pràctica educativa.
Creativitat i Imaginació		Capacitat de generar idees i propostes educatives innovadores.
Pensament crític		Capacitat intel·lectual que porta a observar, reflexionar, interrogar, examinar i avaluar les qüestions que es presentin durant la pràctica educativa mitjançant la raó.
Escolta Activa		Capacitat de parar atenció i interès sobre allò que diuen de forma verbal i no verbal aquells amb qui m'estic relacionant.
Concentració		Capacitat de mantenir l'atenció idònia el temps necessari per a la realització d'una tasca.
Eficiència		Dur a terme les activitats planificades obtenint els resultats previstos amb rapidesa i els mínims recursos possibles.
Interdisciplinarietat (transversalitat i globalització)		Ser capaç de portar a terme un procés d'ensenyament-aprenentatge relacionant coneixements de diferents àrees amb una mirada àmplia.
Autoconfiança		Tenir seguretat en les pròpies capacitats a l'hora d'abordar un repte.
Autoconeixement		Saber actuar segons els propis límits i capacitats.
Resiliència		Saber gestionar adaptar-se i superar l'adversitat i les dificultats.
Autonomia		Capacitat de prendre decisions i afrontar situacions sense dependre dels altres.
Autoregulació		Capacitat d'actuar de forma proporcionada i ajustada als requeriments de la situació, segons les característiques de cadascú.

Taula 3. Autoavaluació sobre competències personals i prosocials (Blanch et al, 2016).

Posteriorment, per facilitar la seva implementació, el qüestionari es va reduir a 21 competències, aquelles considerades com a més claus, contrastades i validades amb diferents grups focals amb professors de la universitat i també amb mestres de les escoles, tant d'Educació Infantil com de primària. Després de validar-ne la seva utilitat, es va detectar la necessitat de poder transformar el qüestionari en una rúbrica (taula 4) per tal de visibilitzar els diferents nivells de competència assolida i analitzar el progrés de l'alumnat, així com també, contrastar amb el professorat i mestres que els acompanyen:



16	Empatia Capacitat de precebre i comprendre el comportament, les emocions i els sentiments d'una altra persona o d'un grup de persones	Em resulta difícil entendre el comportament i les emocions dels altres.	Si m'esforço, sóc capaç d'entendre el comportament i les emocions dels altres	No em suposa un especial esforç entendre el comportament i les emocions dels altres	M'interessa molt i quasi sempre sóc capaç d'entendre el comportament i les emocions dels altres
17	Lideratge Capacitat per gestionar i conduir altres persones o grups per facilitar-ne la interacció, amb una actitud flexible, posant les necessitats dels altres per davant d les pròpies i amb l'objectiu d'aconseguir que els altres ho comparteixin.	Em provoca un gran esforç i no m'interessa gestionar i conduir altres persones.	Sóc capaç de gestionar i conduir altres persones, però em resulta difícil. Si puc ho evito.	Sovint m'agrada i sóc capaç de gestionar i conduir altres persones sense especial dificultat.	Tinc una gran facilitat per gestionar i conduir altres persones amb èxit.
18	Cooperació Capacitat de treballar en equip amb altres per tal d'aconseguir objectius compartits	No m'interessa i em resulta difícil treballar amb altres persones per aconseguir objectius compartits	Puc treballar amb altres persones per aconseguir objectius compartits, tot i que no m'entusiasma.	Sovint sé treballar amb altres persones sense dificultat per aconseguir objectius compartits	M'agrada i sempre em resulta fàcil treballar amb altres persones per aconseguir objectius compartits.
19	Responsabilitat social (Implicació, compromís) Capacitat per participar activament de forma continuada i conscient en benefici de la comunitat	Normalment evito participar activament en benefici de la comunitat	Valoro la participació activa en a la comunitat, però no ho faig habitualment.	Algunes vegades participo activament en la comunitat i sóc conscient del benefici que comporta.	Sempre que puc treballa en la comunitat, proposo millores i s'co conscient del benefici que comporta.
20	Mediació Capacitat d'intervenir en la resolució de conflictes per a què els implicats els pugin resoldre satisfactòriament.	No acostumo a intervenir en la resolució de conflictes. No sé com fer-ho.	Em resulta difícil, però de vegades intervenc en la resolució de conflictes. Si puc ho evito.	Tendeixo a intervenir en la resolució de conflictes. M'interessa contribuir a la cerca de solucions.	Sovint intervenc en la resolució de conflictes. Tinc facilitat per acostar postures i cercar solucions.

Taula 4. Rúbrica sobre competències personals i prosocials (París et al, 2017).

Els resultats de l'ús d'aquestes eines han mostrat com els estudiants prenen consciència d'aquestes competències i també ha facilitat que mestres i professorat tutors de la universitat puguin valorar com l'estudiant les posa en pràctica (Blanch, Edo i París, 2018). Un dels resultats significatius evidencia com els estudiants que fan pràctiques implementant l'ApS, mostren millores més significatives en la percepció de desenvolupament d'algunes d'aquestes competències en comparació amb les d'altres estudiants que van optar per fer unes pràctiques a través de projectes i unitats de programació (Blanch, Edo i París, 2020).

Aquestes dues experiències de la UIC i la UAB faciliten eines teòriques i pràctiques per poder avançar en el desenvolupament i millora de les competències personals i interpersonals de l'alumnat en pràctiques, especialment quan trien fer experiències d'Aprenentatge Servei.

6. Dilemes al voltant de l'ApS

Participar en experiències ApS pot facilitar escenaris que ens generin qüestions i preguntes que no estan clarament resoltes; és a dir, alguns dilemes que requeriran d'uns criteris acordats a l'hora de prendre decisions, com algunes de les que es plantegen a continuació:

- » El tipus d'entitat on s'implementarà l'ApS. Qualsevol entitat pot participar, sigui d'ens privat o públic? Segurament un criteri podria ser que les experiències ApS es puguin desenvolupar quan no hi hagi afany de lucre per part de l'entitat, el centre o empresa.
- » El servei no substitueix un lloc de treball. En algunes experiències ApS es crea el dubte si el fet de fer un servei està substituint un lloc de treball o una feina professional. En aquest cas, és important vetllar perquè no sigui així i analitzar el lloc, el servei, els beneficis per l'estudiant, entre d'altres aspectes.
- » La repetició d'ApS al llarg del temps en una mateixa escola. Si es crea un vincle amb una institució per facilitar estudiants cada curs, pot ser que l'experiència ApS perdi sentit? Caldrà valorar cada experiència, però la repetició pot permetre desenvolupar projectes més amplis i comptar amb estudiants que van avançant en el repte any rere any.
- » Quin tipus de servei ha de ser? El servei pot ser molt micro o macro, segons el temps, els recursos, els participants i la necessitat que hi hagi. El pràcticum té uns temps limitat per un cronograma ja predeterminat i per tant, és important ajustar a la realitat a la viabilitat de poder-lo desenvolupar amb una qualitat suficient.
- » Es pot desenvolupar una experiència ApS en equip o individual? Treballar en equip és una competència professional clau per poder contrastar i aprendre a treballar amb altres, per això és important facilitar la possibilitat que diferents estudiants puguin realitzar un ApS de forma conjunta i cooperativa. És important vetllar perquè cadascú tingui una responsabilitat, per exemple, en una escola, cada practicant fa l'estada a l'estança acompanyant els infants que té al grup, però contribuint de forma conjunta amb els altres grups per un objectiu comú, com pot ser transformar el pati. Treballar en equip pot permetre poder desenvolupar experiències ApS més complexes en un temps que sovint és limitat.
- » Es pot fer un ApS sense vincular a d'altres en el servei? Les experiències d'ApS suposen serveis que faciliten l'aprenentatge vinculat a competències de l'assignatura de pràctiques. Si una alumna està a una escola i vol crear un material o un espai nou, serà molt més significatiu si ho fa amb la col·laboració dels infants amb qui està a l'aula, que no pas sola. Això no treu que hi hagi algunes accions que faci de manera

individual de forma puntual. En tot cas, l'ApS s'inserta en una realitat concreta on cal que hi hagi una relació amb els protagonistes d'aquest context.

- » El servei ha de ser tangible? Sovint els estudiants que participen en experiències ApS fan un servei vinculat a una millora d'espais o materials, però es pot donar el cas que hi hagi altres tipus de serveis amb valor afegit que siguin sostenibles en el temps que tinguin un producte diferent. Per exemple, la instauració d'una jornada o una festa anual per a la millora de les arts a l'escola, com la festa del dibuix que suposa crear tallers de dibuix amb diferents tècniques a 150 infants de l'escola Bellaterra (Morón, 2019) tenen valor afegit i un benefici que impacta en la comunitat.
- » L'impacte en l'aprenentatge i el servei. Com s'avalua? Avaluar l'impacte de l'aprenentatge sol ser un aspecte contemplat i vinculat a l'assignatura de pràctiques. Per contra, l'impacte del servei no se sol avaluar de forma rigorosa ni en acabar el servei, ni al llarg del temps. En aquest sentit, és important contemplar la veu de tots els participants i si és possible, en acabar el servei i també al cap d'un temps.
- » L'ApS pot ser de caire obligatori? Com qualsevol altre projecte que s'emmarca en la responsabilitat social és important que l'alumnat pugui decidir si vol participar o no. Tanmateix hi ha pràcticums on l'escola i/o el propi tutor animen als estudiants a fer-lo. Seria interessant poder oferir l'ApS a les pràctiques, juntament amb altres propostes, per tal que la tria de fer l'ApS sigui acordada per totes les parts, l'estudiant, el centre i la universitat.

Aquestes i d'altres qüestions ens plantegen alguns dilemes, sovint de caire ètic, que caldrà abordar analitzant cada experiència i prenent acords institucionals per poder respondre amb uns criteris coherents que facilitin els ApS en un marc de responsabilitat social.

7. En síntesi, què cal tenir en compte per fer ApS a les pràctiques?

A mode de conclusió, si volem fer Aprenentatge Servei a les pràctiques curriculars, s'ha de garantir que el projecte contempla els següents aspectes:

- » **Necessitats.** És clau i imprescindible detectar reptes o bé estar informada de les necessitats que té la institució de pràctiques. L'ApS intervé sobre la realitat del terreny.
- » **Servei.** A partir de les necessitats detectades (ja sigui perquè les ha diagnosticat l'alumnat o bé la institució), cal pensar en un servei que doni resposta a aquestes necessitats; és a dir, el projecte que es plantegi a les pràctiques ha de tenir intencionalitat solidària. Aquest servei ha de promoure la implicació i la participació real de l'alumnat i té una durada significativa que permet cobrir les necessitats detectades.
- » **Aprenentatges.** El projecte que es desenvolupa a les pràctiques ha de tenir intencionalitat pedagògica en el sentit que s'ha de garantir que l'alumnat aprèn continguts i competències pròpies de l'assignatura de pràctiques a partir d'un aprenentatge significatiu.
- » **Participació.** Els projectes d'ApS es caracteritzen pel compromís amb la comunitat per tal de millorar alguna situació que afavoreix el sentiment de pertinença a la comunitat de tots els seus membres estimulant la participació activa, real i efectiva.
- » **Treball en equip.** El treball en equip suposa establir objectius comuns que s'han d'assolir conjuntament on "tots necessitem de tots", evidenciant les potencialitats de cada un dels seus membres i, facilitant, la cohesió de tots els participants implicats. En aquest sentit és necessari el treball en col·laboratiu a l'hora de dur a terme projectes d'ApS.
- » **Reflexió.** És important plantejar-nos per què ho estem fent, més enllà del què estem fent. Tenir espais per a la reflexió individual i conjunta al llarg de tot el projecte, és primordial perquè hi hagi un aprenentatge real i significatiu.
- » **Avaluació.** L'avaluació ha de contemplar tots els aspectes clau de l'ApS (aprenentatges, tant competencial com de contingut; servei, participació i reflexió); ha d'estar present al llarg de tot el procés (inicial, procés i final) i promovent l'autoavaluació, la coavaluació i altres sistemes d'avaluació on l'alumnat sigui el protagonista per tal de facilitar la reflexió dels aprenentatges assolits.

- » **Partenariat.** L'ApS suposa un treball en xarxa, on la universitat i les entitats socials han de col·laborar d'una forma intensa i respectuosa cap el benefici i la reciprocitat d'ambdues.
- » **Reconeixement.** És important donar valor i comunicar-ho a la persona que està implicada en el projecte d'aprenentatge servei; el reconeixement permet desenvolupar competències per a la vida i afavoreix la construcció de la pròpia identitat, revertint, per tant, en el creixement personal i professional de l'alumne. Per tant, tot i que el reconeixement s'ubica al final del procés, també cal tenir en compte com i quan s'incorpora el reconeixement al llarg de tot el procés.

Cal destacar que, per assegurar que tenim en compte tots aquests aspectes, a la "Guia 0. Fer Aprenentatge Servei a la Universitat" (Xarxa d'Aprenentatge Servei a les Universitats Catalanes, 2019) es plantegen, per cada un d'aquests elements, una bateria de preguntes que permet revisar el grau d'assoliment.

Referències bibliogràfiques

- ALEGRE, M. A. FARRÉ, M., SABES-FIGUERA, R., & TODESCHINI, F. (2017). *Guia pràctica 15. Guia pràctica d'avaluació de programes del tercer sector social*. Ivàlua. https://ivalua.cat/sites/default/files/201910/22_06_2017_07_58_20_Guia_15_tercersector.pdf
- ASGHAR, M., & ROWE, N. (2016). Reciprocity and critical reflection as the key to social justice in service learning: A case study. *Innovations in Education and Teaching International*, 57, 117-125.
- AQU (2009). Guía para la evaluación de competencias en el prácticum de los estudios de maestro/a. http://www.aqu.cat/doc/doc_84811405_1.pdf
- AYUSTE, A., ESCOFET, A., OBIOLS, N. & MASGRAU, M. (2016). Aprendizaje-servicio y codiseño en la formación de maestros. Vías de integración de las experiencias y perspectivas de los estudiantes. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68 (2), 169-183.
- BLANCH, S., EDO, M., & PARÍS, G. (2018). *Rúbrica per a millorar les competències personals i prosocials a través de la implementació de projectes ApS durant el prácticum als graus de mestres d'infantil i primària. Projectes de compromís social entre futurs mestres d'Educació Infantil i les escoles*. X Congrés Internacional Docència Universitària i Innovació. Universitat de Girona.
- BLANCH, S., EDO, M., & PARÍS, G. (2020). Mejora de competencias personales y prosociales a través de Prácticums con Aprendizaje-Servicio en la Universidad. *REDU*, 18, 123-142. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13076>
- BLANCH, S., COMES, P., EDO, M., ESTRADA, J., GIMENO, X., MORON, M., PARÍS, G., & PEIRE, T. (2016). *Qüestionari d'autoavaluació de competències i habilitats personals i prosocials*. Dipòsit digital de documents de la UAB. <https://ddd.uab.cat/record/145653>
- BLANCH, S., & TEJADA, J. (2017). El trabajo en equipo cooperativo, estrategia para la adquisición y el desarrollo de competencias genéricas y específicas en la asignatura de Inclusión Educativa en el Grado de Educación Infantil. En M. Pérez Ferra & J. Rodríguez Pulido (Coords), *Buenas prácticas docentes del profesorado universitario* (pp. 47-66). Octaedro.
- BOSCH, C., & BATLLE, R. (2006). Proyectos para mejorar la ciudadanía. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, p. 64-68.
- BROWN, J.M., & SCHMIDT, N.A. (2016). Service-Learning in undergraduate nursing education: where is the reflection? *Journal of professional nursing*, 32(1), 48-53.
- CANO, A., & CABRERA, F. (2018). Atributos actitudinales de la Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global: ¿Currículum oculto del Aprendizaje-Servicio? En V. Martínez, N. Melero, E. Ibáñez y M.C. Sánchez. (Eds.), *El aprendizaje-servicio en la universidad. Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y el desarrollo sostenible* (pp. 115-120). Comunicació Social.
- CHIVA, O., & MARTÍ, M. (2016). *Métodos pedagógicos activos y globalizadores: conceptualización y propuestas de aplicación*. Graó.

- COMISSIÓ EUROPEA (2017). Educación para la Ciudadanía en las escuelas europeas. Madrid: *Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa*. <http://blog.intef.es/cniie/2017/11/15/educacion-para-la-ciudadania-en-las-escuelas-europeas-2017/>
- DOLZ-MESTRE, J. & LLEUTENEGGER, F. (2015). L'analyse des pratiques : une démarche fondamentale dans la formation des enseignants?. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, nº 18, 7-16.
- EDO, M., & BLANCH, S. (2016). *El patio de los deseos. Un proyecto de Aprendizaje-Servicio*. Walters Kluwer. https://gent.uab.cat/mequeedo/sites/gent.uab.cat.mequeedo/files/El-patio-de-los-deseos%20Edo_Blanch.pdf.
- EU (2015). Estrategia Universidad 2015. Ministerio de Educación. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP14872.pdf&area=E>.
- FUERTES, M. T. (2014). *El ApS en el Practicum de la formación inicial del profesorado. Estrategia para la adquisición de competencias genéricas claves para la formación y el desempeño profesional*. Publicia.
- FUERTES, M.T. (2014). Modelo de sistematización en los proyectos sociales de ApS (UIC). *Historia y Comunicación Social*, 19, 175-186.
- FUERTES, M.T. (2014). Las tutorías como elemento clave en la formación de competencias transversales. En Visa, M. (coord.). *El EEES como marco de desarrollo de las nuevas herramientas docentes* (pp.213-234). Editorial Visión Libros.
- FURCO, A. (1997). *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education*, in: *Expanding Boundaries: Combining Service and Learning*. Corporation for National Service.
- GARCIA-CANO, M., HINOJOSA, E., ALCALDE, I., ÁLVAREZ, A., CERRILLO, J.A., HIDALGO, M.D., & MARTÍNEZ, J. (2019). Aprendizaje-Servicio: aprender desde la experiencia y la reflexión. *Revista de innovación y buenas prácticas docentes*, 8(3), 74-87.
- GARCÍA ROMERO, D., & LALUEZA, J. L. (2019). Procesos de aprendizaje e identidad en aprendizaje servicio universitario: una revisión teórica. *Educación XX1*, 22(2), 45-68. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/educxx1.22716>
- GONZÁLEZ, J., & WAGENAAR, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase, 1*. Universidad de Deusto.
- HAAS, V., & ARRIAGADA, G. (2018). Reflexión, acción y crecimiento de los docentes en formación en las aulas de matemática. *Transformación*, 4 (3), 297-309.
- HO, L.; PANG, P., & YEUNG, J. (2020). Learning through reflection: enhancing nursing student experiences of primary health care (PHC) placement. *Proceedings of the 3rd International Conference on Service-Learning* (pp. 24-30). Hong Kong Polytechnic University.
- LORENZO, M.M.; FERRACES, M.J.; PÉREZ C., & NAVAL, C. (2019). El profesorado universitario ante el aprendizaje-servicio: variables explicativas. *Revista de Educación*, 386, 37-61.
- LUNA, E. (2017). Recursos para implementar un proyecto de aprendizaje servicio. En L. Rubio y A. Escofet. (Eds.), *Aprendizaje servicio (ApS): claves para su desarrollo en la universidad* (pp.153-162). Octaedro.

- MAIER, A., DANIEL, J., OAKES, J., & LAM, L. (2017). *School improvement strategy: a review of the evidence*. Learning Policy Institute.
- MENDIA, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.
- MIRÓ-MIRÓ, D. (2019). *Desarrollo del pensamiento crítico y la acción empoderada del estudiantado universitario en la fase de detección de necesidades en los proyectos de Aprendizaje-Servicio (ApS)*. Tesis Doctoral. Girona. <https://tdx.cat/bitstream/handle/10803/668332/Tdmm1de1.pdf?sequence=2&isAllowed=n>
- MORÍN-FRAILE, V., ESCOFET, A., ESPARZA, M., NOVELLA, A., & LAURA RUBIO (2020). *Guia 1. Aprenentatge servei i pràctica reflexiva*. Associació catalana d'universitats públiques. <http://www.acup.cat/sites/default/files/2020-07/GUIA%201%20-%20Aprenentatge%20servei%20i%20pra%CC%80ctica%20reflexiva.pdf>.
- MORÓN, M. (2019). La festa del dibuix Un projecte d'Aprenentatge Servei. 3ª edició. <https://serveis.uab.cat/canalce/node/840>.
- NCES. (2002). *Defining and Assessing Learning: Exploring Competency-Based Initiatives*. <http://inces.ed.gov/publicsearch/>
- OCDE. (2002). *Definition and Selection of Competences (DESECO): Theoretical and Conceptual Foundations*. OCDE.
- PÁEZ, M., & PUIG, J.M. (2013). La reflexión en el aprendizaje-servicio. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 2(2), 13-32.
- PARÍS, G., BLANCH, S., COMES, P., EDO, M., ESTRADA, J., GIMENO, X, MORON, M., & PEIRE, T. (2017). *Rúbrica d'autoavaluació de competències i habilitats personals i prosocials*. Dipòsit digital de documents de la UAB. <https://ddd.uab.cat/record/169417>
- PÉREZ, L.M., & OCHOA, A. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *Alteridad. Revista de educación*, 2(12), 175-187.
- PUIG, J.M. (Coord.) (2015). *11 ideas Clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Graó.
- PUIG, J. M., MARTÍN, X., & BATLLE, R. (2008). Com començar una experiència d'aprenentatge-servei. Centre promotor d'ApS en Catalunya. http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Guia_com_començar_REVISADA.pdf.
- PUIG, J. M., MARTÍN, X., RUBIO, L., PALOS, J., GIJÓN, M., DE LA CERDA, M., & GRAELL, M. (2014). *Rúbrica per a l'autoavaluació i la millora dels projectes d'APS*. Barcelona:UB-Centre Promotor ApS. Universitat, Grup de Recerca en Educació Moral (GEM). Document electrònic.https://aprenentatgeservei.cat/wpcontent/uploads/guies/aps_autoevaluacio_cast_mini_IMPA4.pdf.
- REAL DECRETO 592/2014, de 11 de julio, por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios, BOE núm. 184, (2014).
- REAL DECRETO 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, BOE núm.318, secció 1 (2007).
- RAYA, E., & CAPARRÓS, N. (2013). Acompañamiento como metodología de Trabajo Social en tiempos de cólera. *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(1), 81-91.

- RODRÍGUEZ ESPINAR, S., & PRADES, A. (Coord.) (2009). *Guía para la evaluación de las competencias en medicina*. AQU.
- RUBIO, L., & ESCOFET, A. (2018). *Aprendizaje-Servicio (ApS): Claves para su desarrollo en la universidad*. Octaedro.
- SCHÖN, D.A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Paidós.
- SCHULZ, W., FRAILLON, J., ANLEY, J., LOSITO, B., & KERR, D. (2010). *Estudio internacional sobre educación cívica y ciudadana. Marco de la evaluación*. Ministerio de Educación.
- SERVICE LEARNING 2000 CENTER (1996). *Service Learning Quadrants*. Palo Alto, CA.
- TAPIA, M.N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Ciudad Nueva.
- TUNING, P. (2002). The Tuning Educational Structures in Europa Project. http://www.eees.ua.es/estructuras_europa/tunnig.pdf.
- VÁZQUEZ, S., LIESA, M., & LOZANO, A. (2015). El desarrollo de competencias transversales en los alumnos de magisterio a partir de la metodología de aprendizaje servicio. Recreos cooperativos e inclusivos. *Revista iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 3(2), 1-21.
- VILLA, A., & POBLETE, M. (2007). *Aprenentatge basat en competències. Una proposta per a l'avaluació de competències genèriques*. Universitat de Deusto.
- WEINBERG, J., & FLINDERS, M. (2018). Learning for democracy: The politics and practice of citizenship education. *British Educational Research Journal*, 4(44), 573-592.
- XARXA D'APRENTATGE SERVEI DE LES UNIVERSITATS CATALANES (2019). *Guia 0. Fer aprenentatge servei a la universitat. Associació catalana d'universitats públiques*. http://www.acup.cat/sites/default/files/2019-05/GUIA%20Fer%20aprenentatge%20servei%20a%20la%20universitat_DEF.pdf
- ZABALZA, M. (2006). Organitzar el Practicum en un model de competències. *Perspectiva Escolar*, 307, 2-16.
- ZAYAS, B., GONZÁLEZ, V., & GRACIA J. (2019). La Dimensión Ética y Ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), pp. 1-15.