

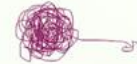
El programa d'Aprenentatge-servei en el Grau de Treball Social

Departament de Treball Social i Serveis Socials
Facultat d'Educació

INFORME FINAL 2015PID-UB/005

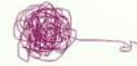
Grup d'Innovació Docent Trans@net

Juny 2019



Índex

| | | |
|--------|--|----|
| 1. | Dades del projecte | 2 |
| 2. | Resum i descriptors | 2 |
| 2.1. | Resum | 2 |
| 2.2. | Abstract | 3 |
| 2.3. | Línies d'innovació vinculades | 3 |
| 3. | Necessitats detectades | 4 |
| 3.1. | Necessitat de fer un canvi al model educatiu | 4 |
| 3.2. | Necessitats socials | 4 |
| 3.3. | Necessitat de fomentar l'esperit ètic i crític | 5 |
| 3.4. | Necessitat de treballar amb major profunditat els continguts curriculars i les habilitats socials | 6 |
| 3.5. | Necessitat d'obrir la Universitat a altres espais i fomentar relacions positives entre professorat i alumnat | 7 |
| 4. | Objectius | 8 |
| 5. | Desenvolupament de l'actuació | 9 |
| 6. | Avaluació, resultats i interpretació | 10 |
| 6.1. | L'avaluació | 10 |
| 6.2. | Resultats i interpretació | 13 |
| 6.2.1. | Perfil dels estudiants participants en el ApS | 13 |
| 6.2.2. | Objectius d'aprenentatge acadèmic | 19 |
| 6.2.3. | Competències desenvolupades: personals, transversals i professionals | 23 |
| 6.2.4. | Pensament crític | 27 |
| 6.2.5. | Ciudadania i transformació social | 28 |
| 6.2.6. | Compromís social cap a la professió del Treball social | 30 |
| 6.2.7. | Satisfacció | 33 |
| 6.2.8. | Propostes realitzades pels estudiants i professors | 35 |
| 7. | Valoració de l'experiència | 37 |
| 8. | Bibliografia | 39 |



1. Dades del projecte

Títol del projecte: El programa d'Aprenentatge-servei en el Grau de Treball Social

Codi del projecte: 2015PID-UB/005

Coordinació: Violeta Quiroga Raimundez

Departament: Departament de Treball Social i Serveis Socials

Facultat: Educació

Participants:

Professorat del grau de Treball Social: Violeta Quiroga Raimundez, Paula Duran Monfort, Maria Antonia Buenaventura, Maria Núria Prat Bau, Ferran Cortés Izquierdo, Marta Llobet Estany, Adela Boixados Porquet.

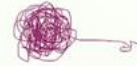
Becaris/es del grau de Treball Social: Erica Rodríguez Cruz, Òscar Coll Roig, Aida Lledó Ballester, Tucci Grazia, Isabel Ginesta Sánchez.

2. Resum i descriptors

2.1. Resum

Aquest informe presenta un programa d'innovació docent, centrat en la metodologia d'Aprenentatge Servei, que es desenvolupa des de fa quatre anys en el grau de Treball Social de la Universitat de Barcelona. L'objectiu ha estat avaluar els efectes que ha tingut en l'aprenentatge dels estudiants que han participat, i per a això s'ha utilitzat una metodologia mixta, amb l'aplicació de la tècnica del qüestionari i grup de discussió. Els resultats de l'estudi mostren els beneficis que per als estudiants té el participar en aquest tipus de projectes, des del primer curs de la formació. Afavoreix l'acostament a la realitat social i de la professió de Treball Social. Promou l'aprenentatge de continguts curriculars, el desenvolupament del pensament crític i el compromís social. L'avaluació realitzada posa de manifest les recomanacions per millorar el programa i el desenvolupament d'aquesta metodologia.

Paraules clau: Aprenentatge Servei, Treball Social, Innovació docent.



2.2. Abstract

This report analyzes a teaching innovation program based on service learning, which has been carried out in the Bachelor of Social Work at the University of Barcelona for four years. The objective was to evaluate the effects of the program on student learning. We used mixed methods, including a questionnaire and discussion groups. The results demonstrate how students benefit from participating in service learning starting in their first year of study. Service learning allows students to come into contact with social reality and with the profession of social work. It additionally promotes social commitment, curricular learning, and the development of critical thought among students. Our evaluation further highlights recommendations for improving the program and developing the method of service learning more generally.

Keywords: Service Learning, Social Work, Teaching Innovation.

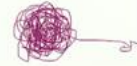
2.3. Línies d'innovació vinculades

Aquest projecte està vinculat a les següents línies d'innovació docent de del programa RIMDA (Recerca, Innovació i Millora de la Docència i l'Aprenentatge) de la Universitat de Barcelona:

A) **Aprenentatge en entorns virtuals mitjançant Open Educational Resources:** tot i que el procés se centra més en l'intercanvi directe amb persones, es disposa d'un espai obert al Campus Virtual universitari per ampliar coneixements teòrics al respecte, així com per exposar tots els projectes existents i per a la posterior avaluació digitalitzada mitjançant qüestionaris explicats més endavant en aquest informe.

B) **Aprenentatge professionalitzador:** en tant que busca desenvolupar competències transversals i, per tant, comuns a tots els graus de la universitat relacionats amb aptituds, valors i altres aprenentatges relacionats amb la pràctica professional posterior. L'aprenentatge es fa en un entorn real, és avaluat i posteriorment certificat.

C) **Avaluació:** el projecte és co-avaluat (a la meitat i a la fi del mateix) entre totes les persones vinculades al mateix (estudiants, entitats i professorat) establint un diàleg



entre iguals que alhora és formatiu i permet a l'estudiant ser conscient del seu propi procés d'aprenentatge. Al final, es respon un qüestionari / rúbrica que permet un espai reflexiu del procés.

3. Necessitats detectades

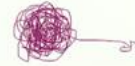
3.1. Necessitat de fer un canvi al model educatiu

L'Aprenentatge Servei (ApS) es desenvolupa en el Grau de Treball social des de fa sis anys. Sorgeix com una iniciativa dins del grup d'innovació docent Trans @ net, que neix l'any 2014 amb la voluntat d'implicar al professorat en noves experiències docents innovadores que reverteixin en la formació (Ministeri d'Educació i Ciència, 2006) (Fuentes, 1988) i millorin l'aprenentatge dels estudiants.

Aquesta proposta permet, per tant, repensar la docència i plantejar una aprenentatge centrat en canvis actitudinals, pràctics i relacionats amb els valors humans. La dinàmica social canviant i les noves necessitats que planteja la realitat social en la que intervindran els futurs professionals, demana el desenvolupament d'estratègies pedagògiques que els permeti afermar l'assumpció de competències cíviqes. Això requereix, d'altra banda, una flexibilitat en la docència que possibiliti l'adaptació a la societat (Salines, 2004).

3.2. Necessitats socials

L'ApS, terme creat l'any 1967 per Robert Sigmon i William Ramsey com a eina facilitadora de bones pràctiques (Giles & Eyler, 1994), és una proposta innovadora que contempla també elements tradicionals, com són el servei voluntari a la comunitat i l'aprenentatge de coneixements, habilitats i valors en institucions educatives (Simons & Cleary, 2006; Campo, 2008). Bringle & Hatcher (1999) defineixen l'ApS com una experiència educativa, on els estudiants realitzen un servei organitzat per satisfer les necessitats de la població.



Es planteja un enfocament educatiu experimental basat en l'aprenentatge recíproc, on tots els participants aprenen de l'experiència (recuperat de Furco, 1996, 2) / Sigmon (1979). En aquest sentit, el projecte parteix dels problemes de la pròpia realitat social, de les necessitats de la població. I s'emmarca en aquesta realitat l'experiència a partir del coneixement conceptual acadèmic o teòric (Tolleson, 2002; Rubio, 2009).

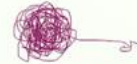
L'aprenentatge basat en els problemes reals busca, per tant, oferir solucions concretes. D'aquesta manera s'optimitza l'adquisició de coneixements, competències i actituds, motivant als estudiants a investigar i involucrar-se de manera solidària en el context social (Battaglia, 1995; Butin, 2003; Clayss, 2004; Tapia, 2006). El que és important per poder intervenir com a ciutadà i com a professional de Treball Social.

3.3. Necessitat de fomentar l'esperit ètic i crític

La formació en el context de la pràctica professional permet, alhora, desenvolupar de forma natural habilitats que impliquen la comprensió de situacions complexes, la reflexió sobre la realitat, la capacitat analítica ... (Zabala, 1999; Martínez, 2008 i Puig; Batlle; Boch i Pals, 2006; Phillips, 2011). L'ensenyament proporciona estratègies per poder recollir, seleccionar, jerarquitzar, interpretar, integrar i transformar la informació amb una visió crítica. Això els permet integrar els objectius educatius, una major comprensió del contingut del curs i una millor reflexió sobre l'activitat realitzada, generant així aprenentatges significatius.

La introducció del ApS en l'aprenentatge acadèmic pretén donar més importància a l'aspecte social en la docència. La fi és formar una responsabilitat social, que comporti una implicació i compromís dels estudiants amb la comunitat. A través de pràctiques centrades en la responsabilitat ètica, per poder extrapolar ensenyaments útils per a la futura professió que portarà a terme (Hatcher & Bringle, 1997; Martínez, 2008; Phillips, 2011).

Aquesta experiència permet la participació de l'alumnat en la comunitat i el desenvolupament d'un paper actiu en la seva pròpia formació (Bringle & Hatcher, 1995; Maybach, 1996; Trilla, Jover, Martínez, Romaña, 2011), així com l'adquisició d'una major responsabilitat cívica (Billig, 2000).



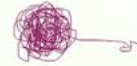
3.4. Necessitat de treballar amb major profunditat els continguts curriculars i les habilitats socials

La participació dels estudiants en aquest programa afavoreix també que aquests siguin protagonistes del seu propi aprenentatge i el contacte amb la realitat els permet vehicular, de forma vivencial (Puig i Martín, 2006) la relació teoricopràctica.

Però el fet de participar en projectes d'aprenentatge servei comporta no només una reflexió sobre els aprenentatges realitzats, sinó també un desenvolupament emocional. L'ApS permet un espai de connexió entre els sentiments, creences i l'actuació. L'estudiant entén millor, comunica amb més efectivitat als altres i desenvolupa les interpretacions o idees d'un mateix en base a una qüestió.

Diversos autors afirmen que els estudiants que participen en projectes amb aquesta metodologia, desenvolupen més competències professionals i personals (Hatcher & Bringle, 1997; Astin, Vogelgesang, Ikeda & Yee, 2000; Ros, 2009; Folgueiras, Lluna i Puig, 2013). Transformen la informació que es rep de l'exterior, desenvolupant idees pròpies (coneixements) (Astin & Sax, 1998). S'amplia en aquest sentit la perspectiva a l'hora d'observar i entendre el món (Puig, et al., 2006). Les habilitats que pertanyen fonamentalment a aquesta subdimensió són la creativitat, la innovació, la resolució de problemes i la presa de decisions (Simons & Cleary, 2006; Institut de tecnologies Educatives, 2010).

L'experiència d'un ApS generalment es realitza en grup (Camp, 2008). La participació en grup de forma organitzada cap a un mateix objectiu comporta; responsabilitat, treball en equip, coneixements i aprenentatges destacables com la professió de Treball Social (Kuh, 2008).



3.5. Necessitat d'obrir la Universitat a altres espais i fomentar relacions positives entre professorat i alumnat

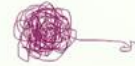
Partint dels quatre eixos d'aprenentatge servei proposats per Puig (2012):

El primer eix el constituïria l'aprenentatge solidari, ja que és una metodologia centrada en necessitats reals, el que comporta l'adquisició de competències a través d'un servei a la comunitat. La pedagogia de l'experiència, constituïria el segon eix, ja que aquest és un aprenentatge que es planteja centrat en l'alumne, en la seva participació, cooperació, reflexió i reconeixement.

No obstant, per poder realitzar aquest servei resulta necessària la col·laboració amb institucions i entitats socials. En aquest sentit, la Universitat ha d'obrir-se a l'entorn per establir relacions de partenariat, el tercer dels eixos que planteja l'autor. Per tant, la col·laboració inter-institucional s'articula des de la perspectiva del treball en xarxa, com a quart eix, produint-se així la mobilització de professors, facultats i entitats socials en la dedicació i posada en marxa dels projectes de ApS.

El paper del professorat també es considera com un eix fonamental, que s'ha de repensar i canviar en funció de la demanda que planteja aquesta metodologia, adquirint així un paper més reflexiu i crític amb la seva pròpia pràctica docent (Schön, 1998). L'organització i gestió eficaç de professors i d'assignatures permet generar un entorn que facilita l'aprenentatge i en aquest sentit és important el procés continu de diagnòstic, avaluació i feedback per part del professorat (Delgado i Oliver, 2006).

D'altra banda, l'estudiant adquireix un alt nivell d'implicació en les tasques i un ús eficaç del temps d'instrucció (Fuentes, 1988; Kezar & Rhoads, 2001; Tollesson, 2002). En aquesta implicació redunda molt positivament la interacció que es produeix entre estudiants i professors, el que condueix a un major èxit en la realització de les tasques (Fuentes, 1988, p.115). Aquesta interacció entre parells fomenta la cohesió i les relacions positives (Billig, 2000).



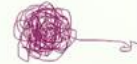
4. Objectius

Per tot l'esmentat, es van marcar els objectius generals següents:

1. Implementar un programa d'ApS amb estudiants del grau de treball social, amb un itinerari des de primer a quart amb la coordinació i el suport de l'Oficina d'Aprentatge-Servei de la Facultat d'Educació.
2. Afavorir que els estudiants assoleixin un aprenentatge significatiu dels continguts de cada una de les assignatures, en contacte directa amb la realitat, al servei tant de les entitats com dels usuaris d'aquestes.
3. Conèixer i valorar els efectes tant a l'ensenyament, al servei, com al compromís adquirit vers l'aprenentatge de competències i habilitats com a futurs treballadors socials.

Aquests objectius generals, a més, pretenien alhora assolir un seguit d'objectius específics:

- Facilitar que l'alumnat tingui un paper actiu dins del seu procés d'aprenentatge; incrementant així la seva autonomia, preocupació i responsabilitat davant la qualitat de la tasca feta.
- Fomentar la participació estudiantil dins de la societat canviant en la qual vivim, fent que es prengui consciència de les desigualtats, la diversitat i la multiculturalitat existents.
- Permetre aprenentatges recíprocs de totes les parts implicades en el projecte a través del treball en equip i en xarxa.
- Crear espais d'aprenentatge pràctic amb els quals es pugui relacionar, i assolir amb major facilitat, el contingut teòric del Grau de Treball Social.



- Donar resposta i actuar davant d'una necessitat social, permetent valorar l'impacte de les actuacions realitzades.
- Treballar les habilitats socials: lideratge, creativitat, emprenedoria, presa de decisions, gestió de conflictes, actitud oberta i empàtica, comunicació, pensament crític i autocrític, escolta activa i adaptabilitat.

5. Desenvolupament de l'actuació

Aquest programa d'innovació docent de ApS s'articula a través de tretze projectes. Les modalitats del programa poden ser dues. La primera emmarcada en les assignatures, presentant un format més curt (un semestre) i centrades en la consecució dels objectius d'aquestes. La segona en projectes transversals, presentant una durada més gran i abastant una visió més general de les competències acadèmiques.

Troblem dues tipologies de projectes: la primera centrada en projectes d'Investigació aplicada, i la segona en projectes d'Intervenció social. Alguns d'ells vinculats a assignatures obligatòries i optatives del Grau, i altres transversals als diferents cursos de formació. Com a ApS desenvolupats en el marc d'una assignatura consten: “Identitats i miralls: la creació d'identitat comunitària del barri de la mina”, “Conversar i relacionar-se a partir de la fotografia”, “Arrels”, “Viure a la Mina”, “Itineraris d'inserció social dels menors immigrants no acompanyats a Catalunya”, “Katxima nous horitzons”, “Seguretat alimentaria”, “Mundet més enllà de les aules”, “LGTBI”, “Pràctiques I” i “Treball Final de Grau”. Com a projectes transversals es realitzen “Els somriures dels casals” i “Baskin al campus Mundet”.

De l'any 2014 al 2019 la participació ha estat de 407 estudiants i 8 professors. Tots els docents que hi ha participat han estat formats en la matèria i s'han reunit periòdicament per tal d'establir una línia d'actuació comuna. També s'ha incorporat la figura del *mentor*, un estudiant amb experiència en l'ApS que acompanya als nous estudiants vinculats al projecte. Cal destacar també que s'ha treballat pel foment de la cohesió grupal i s'han establert criteris de selecció per a la participació del projecte.



6. Avaluació, resultats i interpretació

6.1. L'avaluació

El concepte d'avaluació s'emmarca en la valoració del grau d'aprenentatge aconseguit per l'estudiant. Aquesta es realitza a partir dels criteris i referències establertes, dissenyades i sistematitzades, sobre els processos educatius rellevants que faciliten la presa de decisions (Pérez, 2006). En aquest sentit, és important recollir també l'avaluació que realitzen els estudiants i el grau de satisfacció que tenen en la realització d'aquestes experiències.

En els projectes d'aprenentatge servei la finalitat de l'avaluació té un caràcter formatiu (Bringle, Phillips & Hudson, 2004; Camp, 2008). Permet incorporar noves formes de pensar i observar el món; consolidant les habilitats relacionades amb la capacitat reflexiva i crítica; confrontant i desafiant la pedagogia convencional.

La reflexió es converteix així en una bona eina perquè els estudiants puguin expressar la relació dels continguts impartits amb l'experiència, integrar els objectius d'aprenentatge i aconseguir una major comprensió del contingut del curs (Hatcher & Bringle, 1997). La reflexió s'intueix, per tant, com un meta aprenentatge (Sants Rego, Sotelino, Lorenzo, 2015). En aquest sentit permet valorar el procés (Bringle & Hatcher, 1995; Butin, 2003).

D'altra banda, reverteix en l'anàlisi de la societat en general, ja que possibilita la investigació sobre diferents realitats. I incideix també en les repercussions que aquesta metodologia té en l'aprenentatge dels estudiants i en l'ensenyament impartit pels docents. En aquesta línia, la identificació i valoració dels aprenentatges realitzats pels estudiants constitueixen la unió entre la proposta del professorat i el propi aprenentatge dels estudiants (Coll, Martín i Onrubia; 2001).

S'ha utilitzat una metodologia mixta, a partir de tècniques quantitatives i qualitatives, per ampliar la comprensió de la situació contemplada (Creswell, 2013). Les tècniques utilitzades van ser el qüestionari i el grup de discussió. La primera tècnica, de tipus quantitatiu, pretén conèixer, predir o explicar. La segona tècnica, qualitativa, busca entendre o donar sentit al fenomen estudiat (Bhattacharjee, 2012).



Es va realitzar un qüestionari inicial a estudiants per conèixer el perfil dels participants a través de 43 preguntes. Es va aplicar un qüestionari final d'avaluació a 329 alumnes per conèixer la seva valoració sobre la participació en el ApS amb 84 preguntes. Tots dos qüestionaris es van publicar al campus virtual de la Universitat i van ser contestats pels estudiants via on-line.

També es van dur a terme grups de discussió amb estudiants i professors. En el primer cas s'aplica en els tres cursos per a l'avaluació qualitativa del procés realitzat a l'aula. Aquesta activitat es desenvolupa l'últim dia de classe.

Pel que fa als professors, es va realitzar un grup de discussió durant el segon semestre del 2016 amb 6 professors participants en el programa. També s'han realitzat sessions reflexives entorn a l'aplicació d'aquesta metodologia: una al segon semestre del 2017 amb 4 dels professors participants en el programa, una al segon semestre del 2018 amb 9 professors, i un altra també al segon semestre del 2019 amb 8 professors.

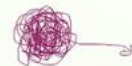
Durant el període dels tres cursos acadèmics, s'han dut a terme 13 projectes (11 en assignatures i 2 transversals, 9 de recerca aplicada i 5 d'intervenció social). El total de participants ha estat de $n = 407$ alumnes i $n = 8$ professors.

A la següent taula es desglossa segons el curs, la tècnica utilitzada i el nombre de participants.

TAULA 1

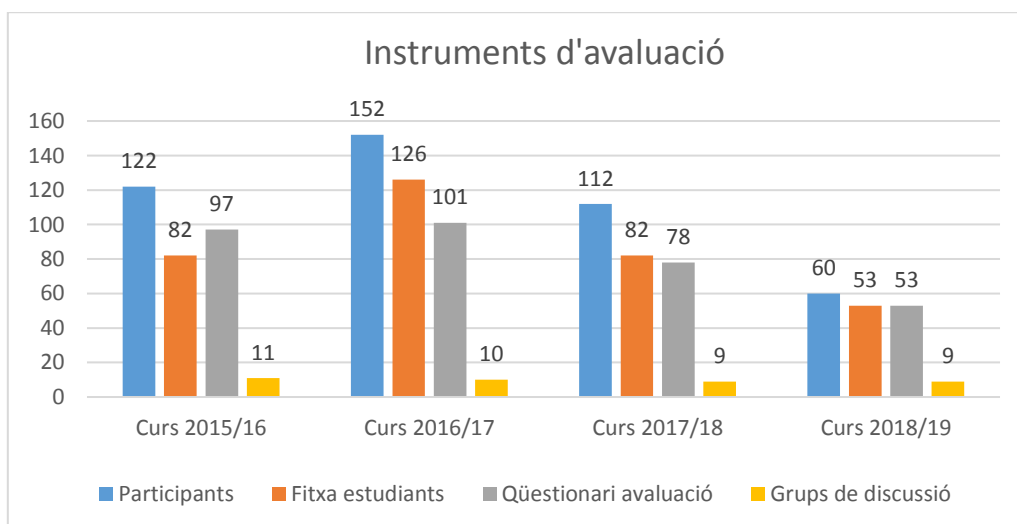
Avaluació Programa d'Aprenentatge Servei

| Curs | Tècnica | Participants |
|-----------|-----------------------|----------------|
| 2014/2015 | 2 Grups de discussió | 16 estudiants |
| 2015/2016 | Qüestionari inicial | 82 estudiants |
| | Qüestionari final | 97 estudiants |
| | 11 Grups de discussió | 100 estudiants |
| | 1 Grup de discussió | 6 professors |

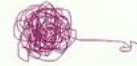


| | | |
|-----------|-----------------------|----------------|
| 2016/2017 | Qüestionari inicial | 126 estudiants |
| | Qüestionari final | 101 estudiants |
| | 12 Grups de discussió | 135 estudiants |
| | 1 Sessió reflexiva | 4 professors |
| 2017/2018 | Qüestionari inicial | 82 estudiants |
| | Qüestionari final | 78 estudiants |
| | 9 Grups de discussió | 112 estudiants |
| | 1 Sessió reflexiva | 9 professors |
| 2018/2019 | Qüestionari inicial | 53 estudiants |
| | Qüestionari final | 53 estudiants |
| | Grups de discussió | 60 estudiants |
| | 1 Sessió reflexiva | 8 professors |

Font: Elaboració pròpia



Font: Elaboració Pròpia



6.2. Resultats i interpretació

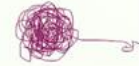
Els resultats presentats s'han realitzat a partir de les dades quantitatives extretes dels qüestionaris i les transcripcions dels grups de discussió. Ordenats per categories han donat resultat a un document esquemàtic. Finalment, s'han seleccionat els resultats més significatius, que han estat comparats i sustentats amb les fonts bibliogràfiques (Núñez, 2006).

Pel que fa a les dades quantitatives, s'han recategoritzat i analitzat estadísticament les variables plantejades en la investigació. D'aquesta manera, en el qüestionari final s'han reunit les categories de resposta en: 1-2, 3 i 4-5. Per a l'anàlisi ha estat utilitzat l'interval de resposta (4-5), coincidint amb el de major satisfacció i 1-2 de menor-. Posteriorment han estat comparats i analitzats, descrivint els resultats més significatius per a aquesta investigació (Cerón, 2006).

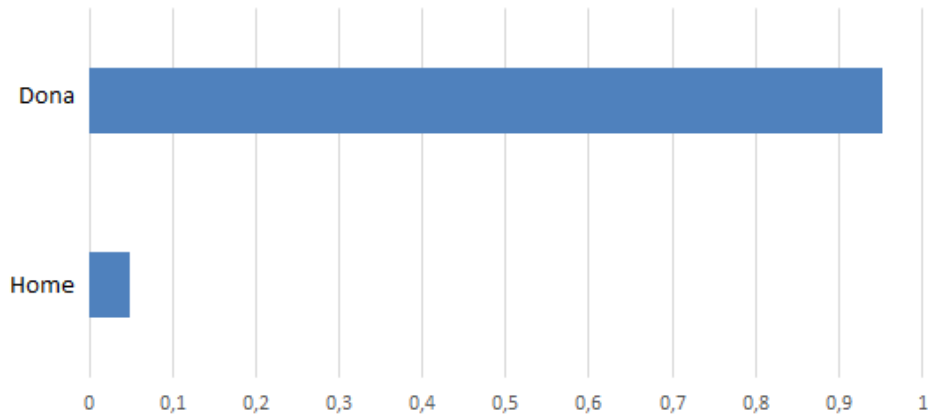
La metodologia mixta ha permès mostrar les principals característiques i efectes del ApS en els estudiants de Treball Social de la Universitat de Barcelona. Així com els aspectes de millora a contemplar en el programa d'Innovació Docent. Informació que s'analitzarà en funció de la valoració realitzada pels estudiants i pel professorat.

6.2.1. Perfil dels estudiants participants en el ApS

Els estudiants de ApS enquestats han estat majorment dones (90,61%), en concordança amb les dades obtingudes del grau de Treball social, on el gènere femení és majoritari amb un 85,84% d'alumnes que han decidit realitzar aquesta formació (curs 2014 / 15-2016 / 17) (UFR Escola de Treball Social, 2017). El major percentatge de població de participants (85,44%) es concentra a la franja d'edat de 20-25 anys. Una dada que es relaciona amb la via d'accés als estudis del Grau, ja que el 42,68% (curs 2014 / 15-2016 / 17) provenen de cicles formatius (UFR Escola de Treball Social, 2017).

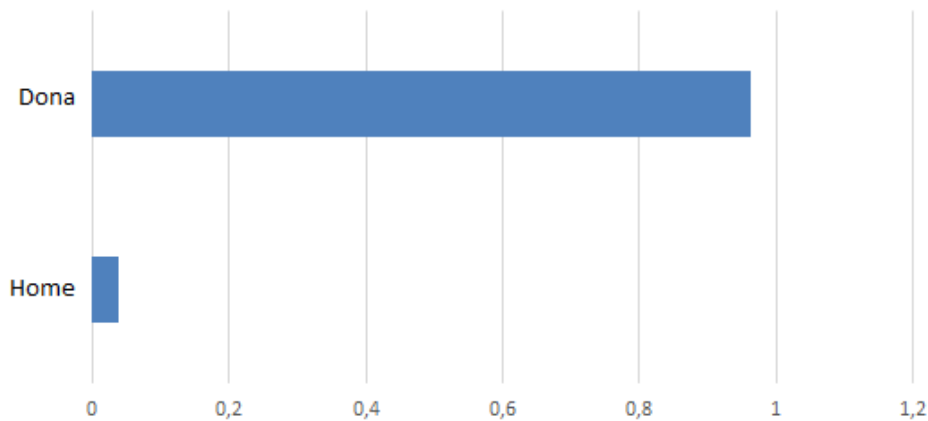


Gràfic 1. Participants segons el seu gènere (primer any: 2015-2016).



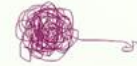
Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 2. Participants segons el seu gènere (últim any: 2018-2019).

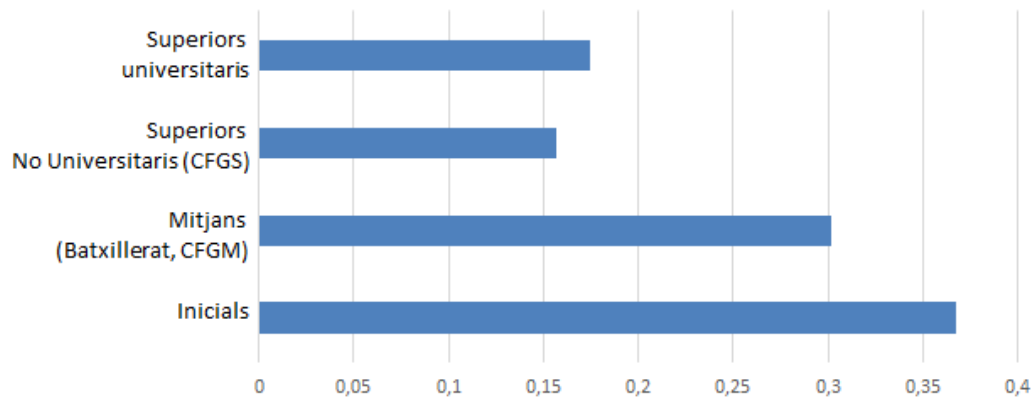


Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

El nivell d'estudis dels pares es concentra majorment en estudis inicials (34,58%), seguits dels estudis mitjans (36,15%) com el batxillerat fins a la universitat. Un percentatge minoritari presenta estudis superiors (23,78%).

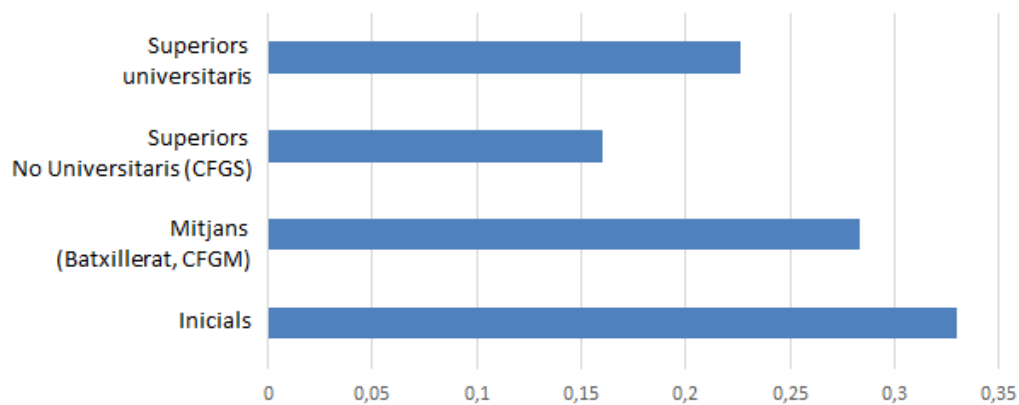


Gràfic 3. Nivell d'estudis parentals (primer any: 2015-2016).



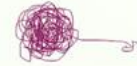
Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 4. Nivell d'estudis parentals (últim any: 2018-2019).

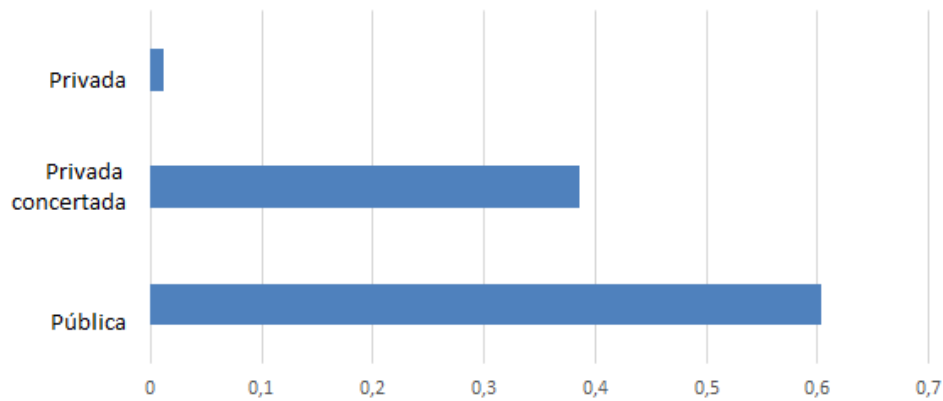


Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

La majoria dels estudiants han realitzat els estudis primaris i secundaris en institucions públiques (52,37%; 58'3%). L'accés al grau de treball social ha estat majoritàriament a través de batxillerat o grau superior (51'8%; 41,31%).

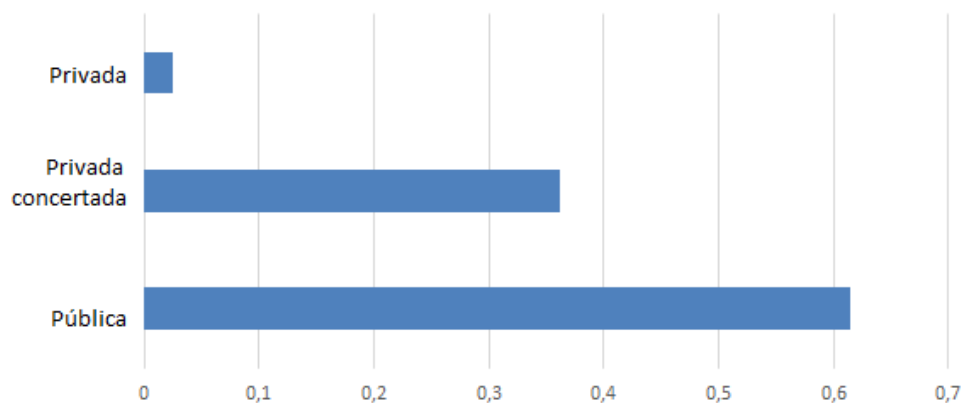


Gràfic 5. Etapa d'estudis primaris (primer any: 2015-2016).



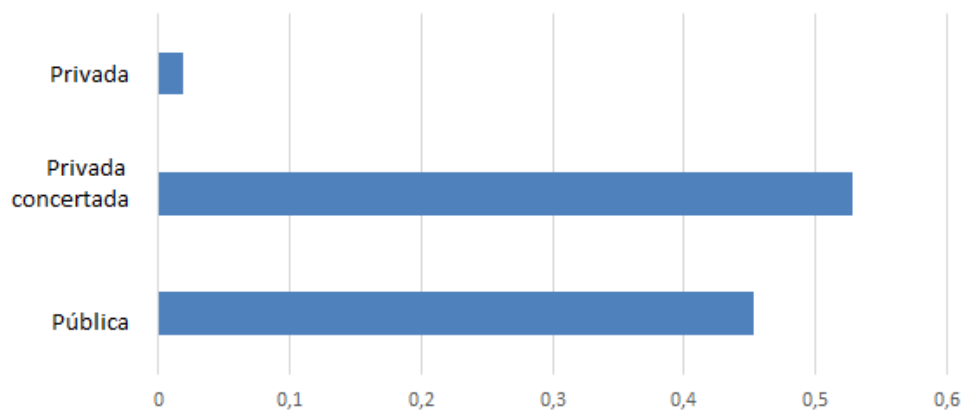
Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 6. Etapa d'estudis secundaris (primer any: 2015-2016).



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

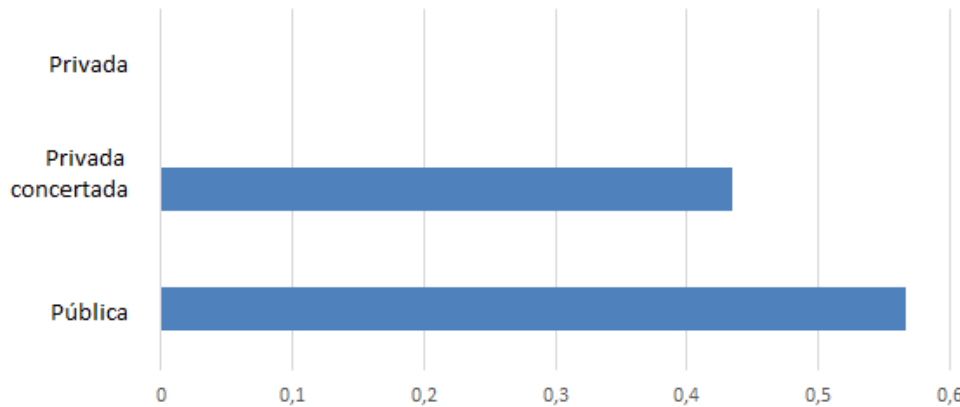
Gràfic 7. Etapa d'estudis primaris (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)



Gràfic 8. Etapa d'estudis secundaris (últim any: 2018-2019).

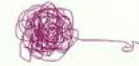


Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

La nota mitjana d'accés al grau de Treball social dels estudiants que han participat ha estat superior al 7 sobre 14. En el cas dels estudiants del curs (2016-2017) ha estat un 7,58 (UFR Escola de Treball Social, 2017). Els estudiants que han participat en el Programa d'ApS majoritàriament han triat com a primera opció (83,2%) els estudis de Treball Social. Fitxa estudiant 2017-2018: Al voltant del 66'96% dels estudiants enquestats es troba en una situació laboral activa. En l'últim curs s'ha incrementat aquesta situació, tot i que els llocs de treball no tenen relació amb la formació de Treball social.

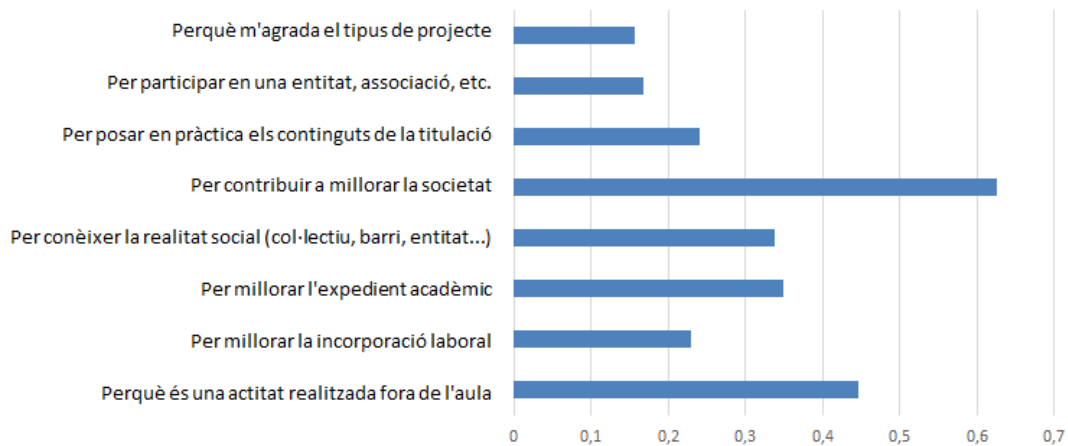
Un aspecte a tenir en compte és que la major part dels estudiants que participen en els diferents projectes de ApS, han participat anteriorment en algun projecte de voluntariat (52,32%). E un 31,34% dels estudiants enquestats ha format part prèviament d'un projecte ApS en el grau de Treball Social i / oa la Facultat d'Educació.

Un altre aspecte a destacar és la motivació dels alumnes a participar en un projecte ApS. Els estudiants destaquen com aquesta participació els permet conèixer la realitat social (67,08%) a la qual en un futur s'enfrontaran. Assenyalen l'interès que els planteja aquest tipus de projectes (45,98%) i valoren la contribució que aquests fan a la societat (36,23%). A través d'aquests projectes i el servei fet a la comunitat posen en pràctica els coneixements adquirits al llarg del grau (57,63%), i tenen l'oportunitat de participar en



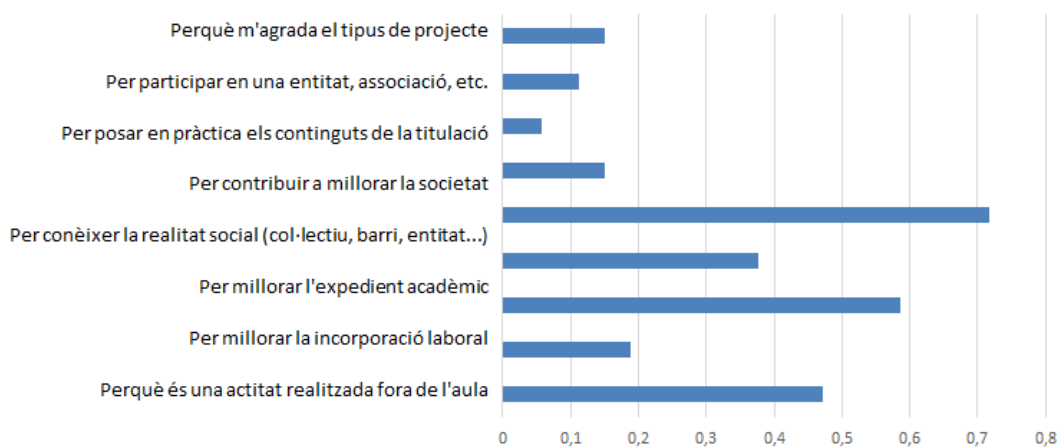
una entitat (18,69%). A més, els permet sortir de l'aula (14,29%), millorar l'expedient acadèmic (15,92%) i facilitar la incorporació laboral (11,21%).

Gràfic 9. Valoració dels motius pels quals s'ha decidit participar en un ApS (primer any: 2015-2016).

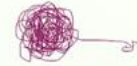


Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 10. Valoració dels motius pels quals s'ha decidit participar en un ApS (últim any: 2018-2019).



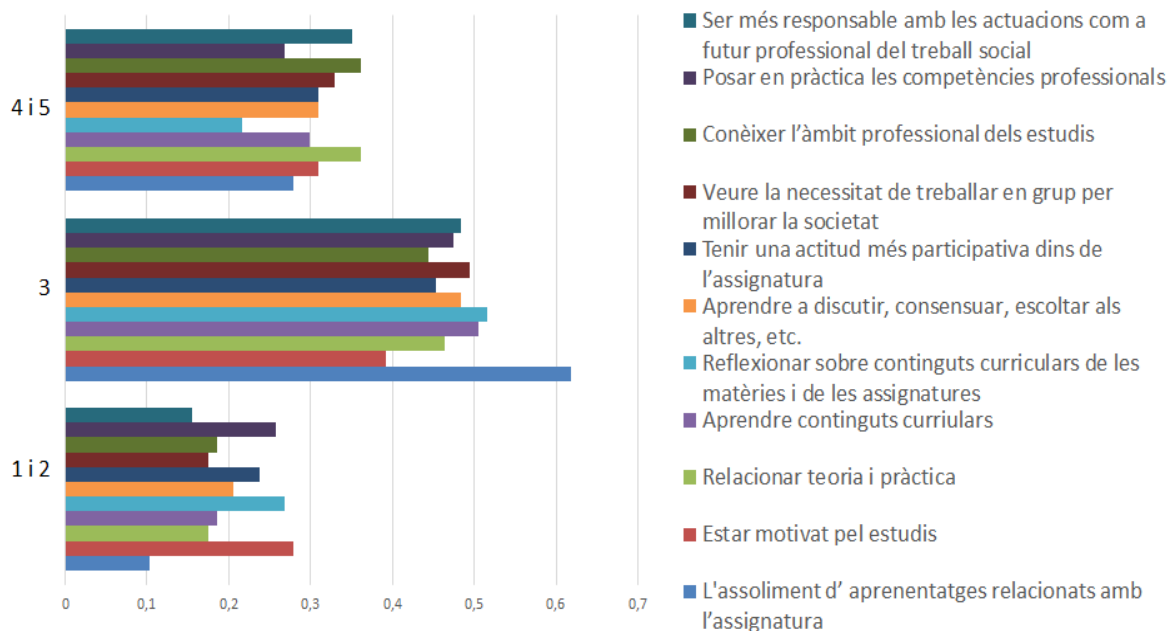
Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)



6.2.2. Objectius d'aprenentatge acadèmic

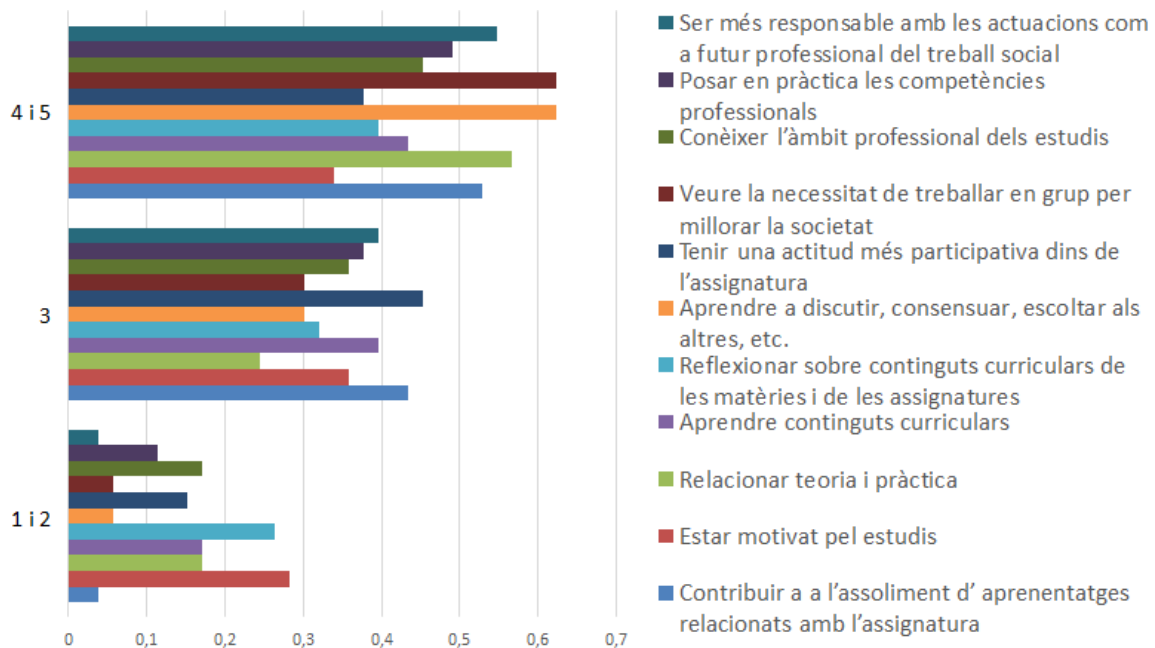
La realització d'ApS entre els estudiants de Treball Social de la Universitat de Barcelona, es percep com un projecte que permet l'acostament a l'àmbit professional. Principalment per l'adquisició i reflexió d'aprenentatges relacionats amb l'assignatura (88,01%) 3, la posada en pràctica de les competències professionals (83,30%), l'aprenentatge de continguts curriculars (83,43%), el coneixement de diferents àmbits professionals (84,75%), la motivació per continuar amb els estudis (70,51%) i la relació entre la teoria i la pràctica (82,99%).

Gràfic 11. Valorar la utilitat de les activitats realitzades (primer any: 2015-2016).



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 12. Valorar la utilitat de les activitats realitzades (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

Tal com indiquen les narratives avall assenyalades:

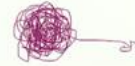
"Jo crec que en estudis com els nostres és molt important tenir aprenentatges com aquests, no quedar-nos només amb les classes teòriques. Que ens donin la possibilitat des de les assignatures està molt bé [...] és molt profitós" (GD-10, 2015).

"Aquest projecte fa aflorar la necessitat de recordar les habilitats i coneixements d'altres assignatures (...) hem tingut un aprenentatge constructivista" (GD-3, 2016).

"És una oportunitat per conèixer i veure altres sectors professionals" (GD-5, 2017)

"És un projecte que t'ajuda a assolir l'assignatura. De fet jo crec que s'haurien de fer més ApS." (GD-4, 2018)

Els professors estan d'acord que la participació en els ApS millora i complementa el procés d'aprenentatge dels alumnes:



"Permet tenir un aprenentatge significatiu (...) relacionar els continguts de l'assignatura amb la realitat (...) posa els estudiants en una situació d'acció" (GDP, 2016).

Aquests projectes permeten el contacte amb la realitat, pilar bàsic tant per a aquesta metodologia com per a la professió de Treball Social.

"Ser vivencial també se't queden més els conceptes, viure-ho i veure també la realitat t'arriba més que si et diuen fes aquest Treball ... [...]" (GD-6, 2017).

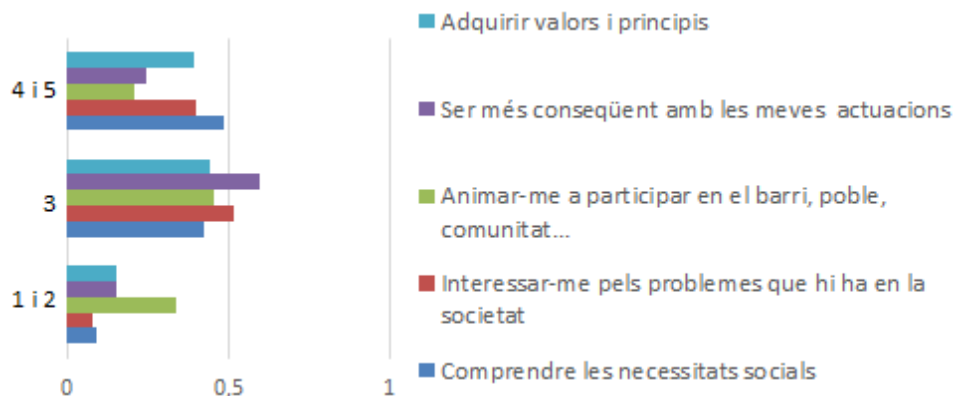
"La realitat de fora és aquesta, tu vas a treballar amb moltíssimes persones (...) la gent treballa a diferent ritme, a diferent manera i això és la vida real". (GD-4, 2015).

"Fins que no estàs a la pràctica, estàs amb la persona i tens el problema al davant, no saps què fer [...]. Nosaltres arribarem a les pràctiques i direm "i ara què faig?" [...] I potser tindrem unes eines que ens serveixin però potser aprendrem una tercera part o més de nou." (GD-1, 2018)

"Tenir una xerrada amb una persona així, per mi, és molt més enriquidor que no 80 classes de teoria. Que també compta, evidentment també s'ha d'estudiar, [...] però això jo és que m'ho emporto i m'ho quedo". (GD-2, 2018)

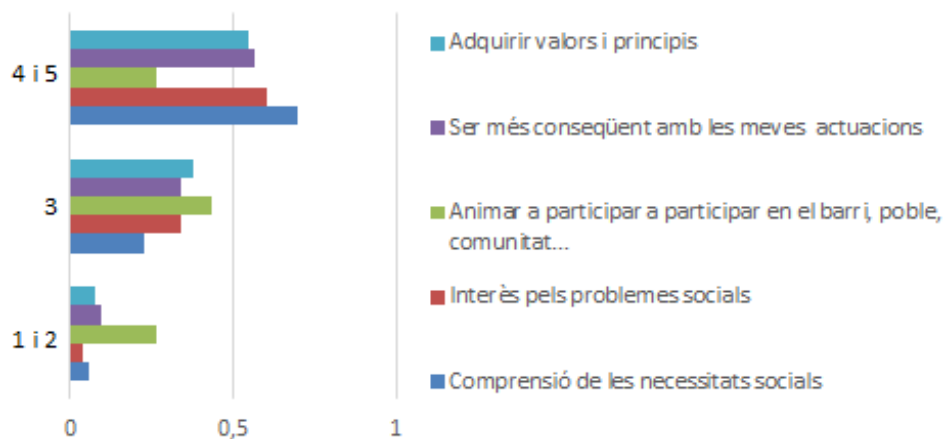
Aquest contacte amb la realitat permet als estudiants valorar diferents aspectes, com es mostra als Gràfics 13 i 14. En aquest es pot apreciar com la participació en aquest programa augmenta l'interès per la realitat social actual (94,39%). Així com la comprensió de les necessitats socials (92,44%). També els ajuda a ser més conseqüents amb les seves actuacions (89,98%). Una experiència que també suposa l'adquisició de valors i principis (90,17%).

Gràfic 13. Contacte amb la realitat (primer any: 2015-2016).



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 14. Contacte amb la realitat (últim any: 2018-2019).

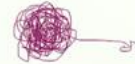


Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

"A mi m'ha canviat totalment la visió, que sí que és veritat que a la Mina [Barri en situació d'exclusió de Barcelona] hi ha molta problemàtica. Parles amb les persones i veus que són súper humils (...) només el vaig veure estant allà, pensava que serien diferents i realment veus que són bones persones" (GD-1, 2015).

"En el moment que adquireixes consciència de la realitat que estem vivint, ens auto-capacitem amb habilitats noves o millorem les que teníem, per afrontar les situacions que vivim. Amb l'experiència t'adones de qui ets i el que estàs a punt de ser, et canvia el que vius i fas viure als altres" (GD-10, 2016/17).

"Crear un saber compartit és el que acaba donant més solucions." (GD-1, 2018)



6.2.3. Competències desenvolupades: personals, transversals i professionals

En relació a les competències personals i interpersonals desenvolupades a partir de la participació en el ApS, els alumnes valoren la importància de desenvolupar actituds obertes i empàtiques (87,52%), així com adaptar-se a noves situacions (80,21%).

"M'ha ensenyat a perdre molt la vergonya i a enfrontar-me a gent que no conec"
(GD-8, 2015).

"T'ajuda a conèixer-te a tu mateix i als veure els teus propis errors i reconèixer els dels altres [...]. Ser capaços de dir les coses als membres del grup amb respecte per tal de millorar el funcionament i millorar el treball" (GD-4, 2017).

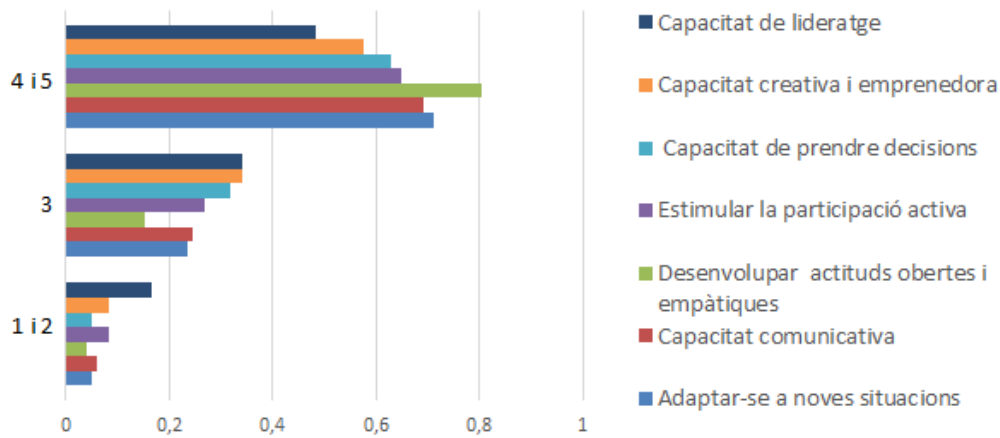
Aquests aspectes són fonamentals tenint en compte que la majoria de projectes es realitzen en grup. En el qual, també es desenvolupen capacitats específiques com la de lideratge (58,27%), foment de la participació (74,1% de) i presa de decisions (71,07%). En el seu conjunt es desenvolupen habilitats comunicatives (78,26%) i / o creatives (67,67%).

"Les ganes jo penso que és el que ha fet que ens ajuntem, ens unim i treballem"
(GD-10, 2015).

"Fa que t'impliquis més, no és una cosa meva [...] i es queda allà, formo part d'alguna cosa més gran i depèn en certa mesura de mi ..." (GD-1, 2017).

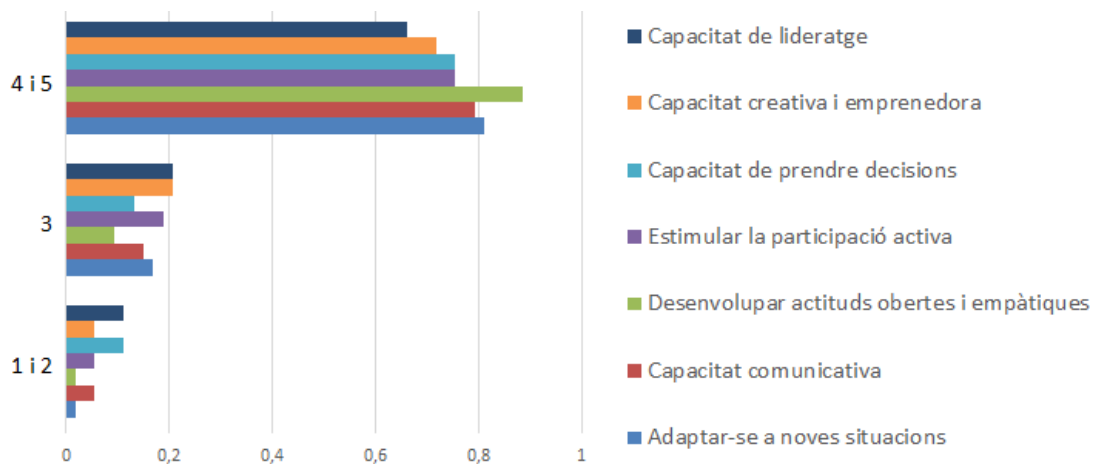
"I també crec que està molt bé que se'ns doni com importància. Perquè sempre estem els alumnes com a "nosaltres no sabem fer res perquè encara ens estem formant" però que també se'ns escolti i ens demanin "com ho farieu?" o "què opineu després d'aquest taller?" o coses així que també ens empoderen. [...] Tu de vegades et sents com una mica inútil i com que pots anar recuperant el coneixement que has anat adquirint i donar-li com un sentit." (GD-1, 2018)

Gràfic 15. Competències personals i interpersonals (primer any: 2015-2016).



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

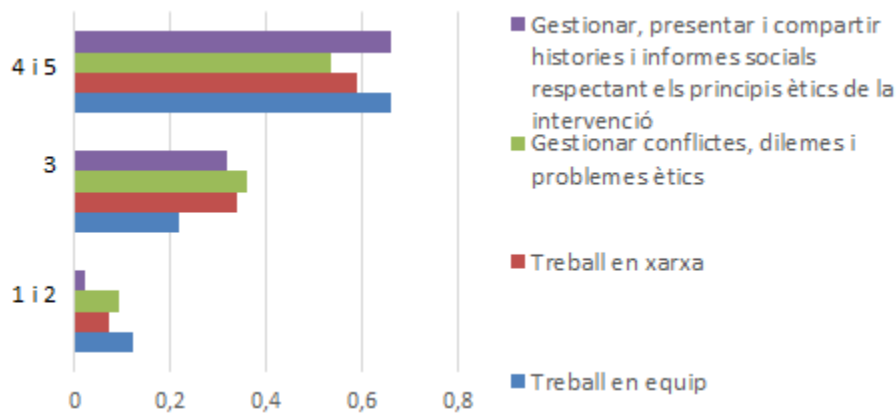
Gràfic 16. Competències personals i interpersonals (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

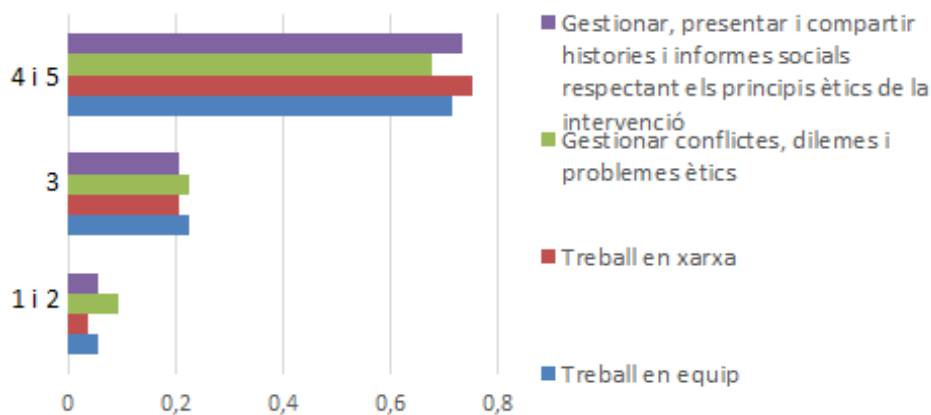
Entre les competències transversals les que més destaquen els alumnes són el treball en equip (72,47%) i el respecte dels principis ètics de la intervenció (73,66%). A més, el treball en xarxa (69,31%) i la gestió de conflictes i dilemes ètics (67,05%).

Gràfic 17. Competències transversals (primer any: 2015-2016).



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

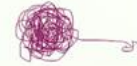
Gràfic 18. Competències transversals (curs 2018-2019).



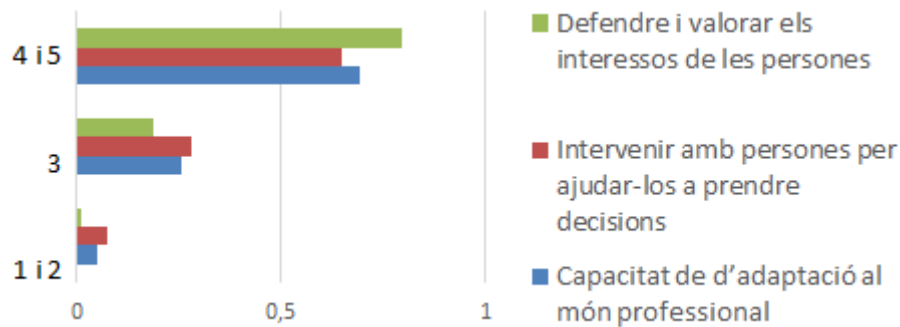
Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

"El que té de treballar en grup, els enfocaments que s'han vist reflectits en el treball i és més enriquidor en aquest sentit [...]" (GD-6, 2017).

Pel que fa a les competències professionals, els alumnes adquireixen eines per poder defensar i valorar els interessos de les persones amb les quals estan realitzant el projecte (83,86%). Adaptant-se al món professional (76,31%), per així poder intervenir ajudant-los a prendre les seves pròpies decisions (69,94%).

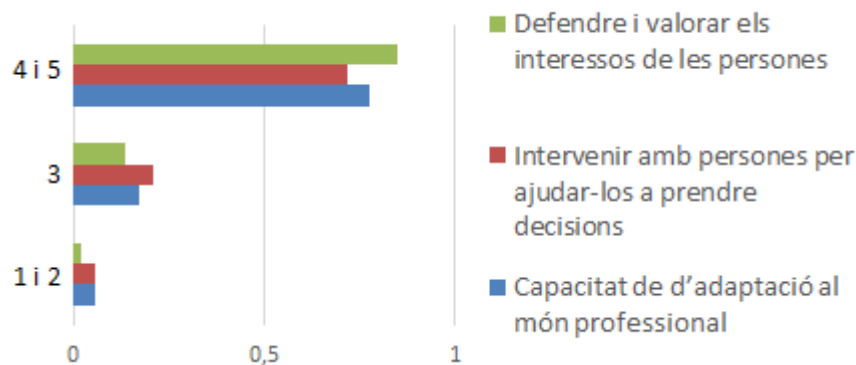


Gràfic 19. Competències vocacionals i professionals (primer any: 2015-2016).



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 20. Competències vocacionals i professionals (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

"Aquest Aps ens ha apropat a la nostra professió futura (...) m'ha ensenyat el que una treballadora social es pot trobar. Com pots tractar la gent. El contrast de dir, tu m'estàs dient alguna cosa i jo penso totalment el contrari, m'està afectant però he d'acceptar aquesta diferència" (GD-3, 2016).

"Saber si realment Treball Social et motiva per seguir estudiant per veure diferents realitats i àmbits o potser voler treballar el dia de demà en un àmbit en concret" (GD-6, 2017).

"Jo de la pràctica el que més, com vas portar els grups. Això de dialogar i com treure suc. Com ajudar i tirar del fil perquè participin les mares i tot això. També vaig veure tècniques per dur a terme un grup per quan siguem treballadores socials". (GD-1, 2018)

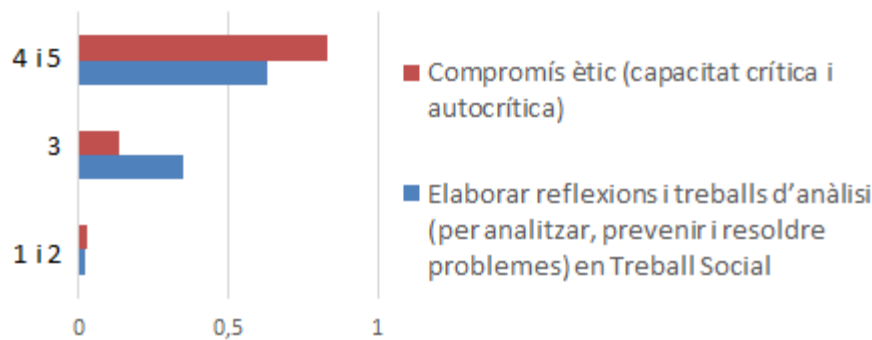


“Veure que en la teoria les coses són molts fàcils, però a quan ho portes a la pràctica et trobes amb les dificultats” (GD-3, 2017)

6.2.4. Pensament crític

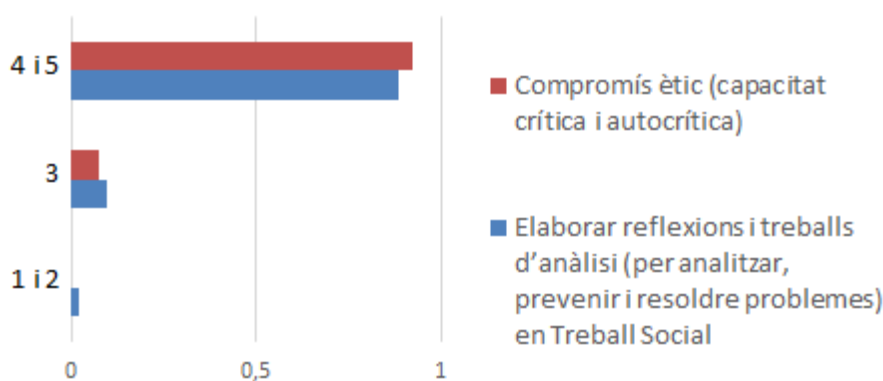
Aquests aspectes adquirits a través de l'experiència, promouen el compromís ètic (88,65%) i la crítica social. També l'autocrítica, des d'una anàlisi més introspectiu. Aquest procés permet als estudiants l'elaboració de reflexions i treballs d'anàlisi per a la comprensió i la integració dels aspectes abans esmentats (75,68%).

Gràfic 21. Competències pel pensament crític (primer any: 2015-2016).

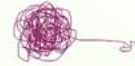


Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 22. Competències pel pensament crític (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)



"Crec que ens consciència molt a l'hora de desenvolupar el Treball, el dia de demà probablement lluitarem molt per això, per canviar totes aquestes coses que no veiem justes" (GD-6, 2015).

"Teníem uns prejudicis que ens arribaven des dels mitjans de comunicació [...] i quan vas allà i xoques amb la realitat ... Realment he vist que s'han trencat amb molts prejudicis, perquè la realitat social no té res a veure amb el que es diu" (GD-9, 2015).

"A l'hora de quedar-te amb la primera informació que et donen, jo he après a que tu has de mirar més enllà del que et mostra la gent perquè potser t'estan mostrant la part que ells consideren la bona i potser has d'indagar una miqueta més i posar-te a la pell d'una altra persona des d'una perspectiva i des d'una altra." (GD-1, 2018).

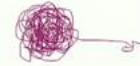
"Jo crec que se m'han obert més preguntes que respostes. [...] però crec que és positiu perquè significa que he après alguna cosa que em puc qüestionar" (GD-1, 2018)

6.2.5. Ciutadania i transformació social

El contacte amb la realitat i el pensament crític afavoreixen la visualització de la societat actual en el seu conjunt. Aquesta panoràmica social permet poder apreciar els aspectes carencials del sistema, com poden ser la falta de protecció d'estat de benestar, les desigualtats presents, la manca de recursos, l'estigma social, etc. Desenvolupant competències per a la ciutadania i la transformació social (vegeu el gràfic 2) com són la consciència de les desigualtats socials (91,36%), el reconeixement de la diversitat i la multiculturalitat (88,97%), la crítica davant les injustícies (91,04%) i l'aprenentatge i la responsabilitat social (89,59%).

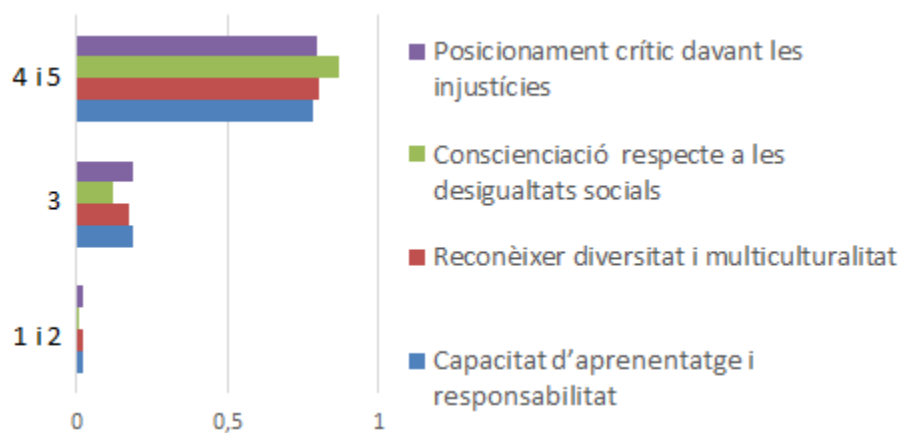
"T'ajuda a replantejar-te moltes coses (...) tot això ve de dalt, s'ha de dur a un nivell de política tot el canvi que s'ha de fer" (GD-7, 2016).

"Sobretot també donar visibilitat a les coses [...] les coses més bàsiques, importants i primordials hi són sota i ben tapadetes, llavors es tracta de remoure una mica la consciència i donar veu a la gent" (GD-8, 2017).



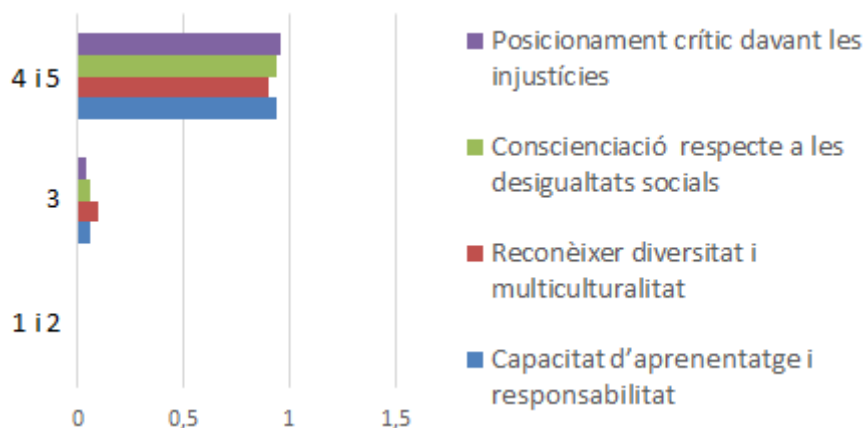
“És veure la problemàtica d’una manera més global, ressituada, i a més a més buscant les implicacions no només de les persones afectades sinó de tota la comunitat [...]. És veritat que no podem ignorar que existeix, però com ho plantegem i com ho abordem, aquesta és la diferència. I nosaltres com a treballadores socials el que hem de fer és aquest replantejament d’aquesta posició més crítica i de qüestionament del que ens ve donat per descomptat” (GD-1, 2018)

Gràfic 23. Competències per a la ciutadania i la transformació social (primer any: 2015-2016).

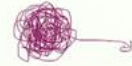


Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 24. Competències per a la ciutadania i la transformació social (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)



6.2.6. Compromís social cap a la professió del Treball social

La realització d'un projecte ApS en l'àmbit universitari comporta adquirir una sèrie de competències. Les quals ajuden els estudiants a tenir un compromís personal cap a la professió.

Tal com apareix reflectit als gràfics 11 i 12, a través de la realització del ApS, els estudiants valoren estar més motivats per fer del treball social la seva professió (87,34%). Aprenent a ser més responsables amb les actuacions com a futurs professionals (89,47%). Veient la necessitat de treball en grup per transformar i millorar la societat (71,49%). Adoptant una actitud més participativa en l'assignatura (83,18%) i aprenent a escoltar els altres, a discutir, consensuar, etc. (89,15%).

"Per a mi ha estat una cosa nova i significatiu, crec que és la societat nova que volem tots en el fons, en el sentit que tots tenim diferents qualitats, tots som diversos i que tots "flaquejemos" d'alguna cosa" (GD-3, 2015).

"Jo estava una mica desmotivada amb la carrera [...] participar en un projecte que et fica una mica en el que vas a treballar, sí queestic amb una mica més de ganes [...] la motivació aquesta de saber a el que he vingut" (GD-9, 2015).

"És com obrir-te la ment [...] entendre que no tot és el que sembla des de fora, no tot és el que t'estan dient" (GD-1, 2016)

"S'utilitza per apropar-se a la realitat, a l'àmbit social i alhora per a la identificació amb la professió o la relació entre l'elecció dels estudis amb el que serà la seva professió" (GDP, 2016).

"En un primer moment no era un tema que em fes especial il·lusió" però al final "he après moltíssim." (GD-1, 2018)

Aquestes experiències ajuden a que l'estudiant assoleixi un compromís com a tal. Desenvolupant competències personals i interpersonals per a l'adequat funcionament del projecte. Un dels aspectes fonamentals del ApS és el grau d'autonomia, el qual exigeix responsabilitat als alumnes pel seu treball.



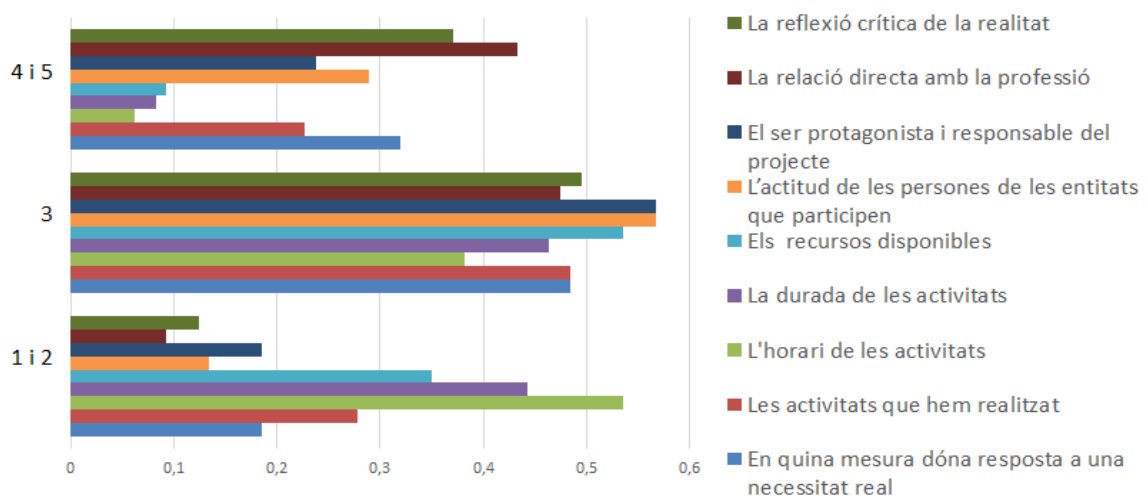
"Hem pogut practicar les habilitats que hauríem de tenir com a professionals" (GD-1, 2015).

"La discussió ens ha portat a ser crítics amb la societat en què vivim" (GD-7, 2016).

"Una de les coses més importants que he après en aquest treball és escoltar" (G2-2, 2018) .

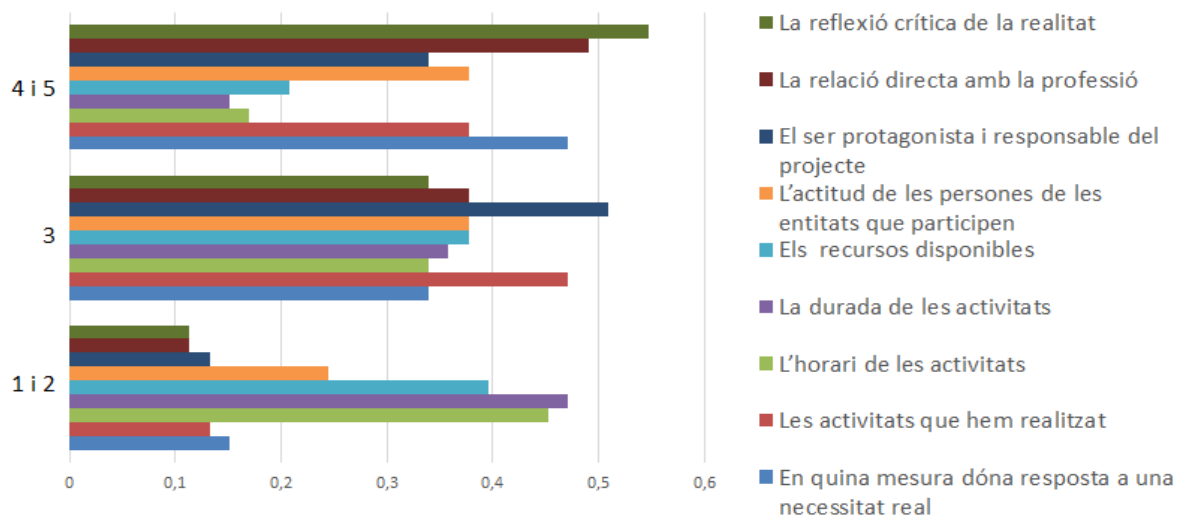
Destacant, l'actitud de les persones amb les que han participat en les entitats (81,93%). El fet que les activitats realitzades donin resposta a necessitats reals (80,46%). Tot això fa que se sentin protagonistes i per tant responsables del projecte (82,85%).

Gràfic 25. Valoració d'aspectes del projecte (primer any: 2015-2016)



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)

Gràfic 26. Valoració d'aspectes del projecte (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

"Un aprenentatge vivencial a partir de les coses que ens tocaven [...] guanyant seguretat professional [...] en treball social és important donar un lloc a les persones que estem atenent des del que són, a partir del respecte" (GD-10, 2015).

"Un projecte que hem fet nosaltres [...] nosaltres hem hagut de planejar-i fer-ho" (GD-3, 2016)

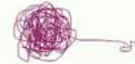
"M'ha servit per acostar-me a la realitat del que en un futur haurem de fer en el nostre treball" (GD-7, 2016).

"Jo m'he sentit molt realitzada. He sentit que puc fer bé la meva feina, i això és com una pujada d'autoestima " (GD-1, 2018)

"Cadascú aportava el seu potencial" (GD-1, 2018)

"Les persones ho reben millor quan se'ls dona veu per canviar la seva pròpia situació que no pas que vingui d'una ajuda; es crea una dependència llavors" (GD-4, 2018)

"La nostra veu, a més, tenia la mateixa importància que la dels altres, i això no passa gaire sovint" (GD-4, 2018)



6.2.7. Satisfacció

La satisfacció dels alumnes en la participació dels projectes d'aprenentatge servei és generalitzada (89,79%). Principalment valoren els coneixements adquirits (88,48%) i el seu compromís com a futurs professionals (92%). D'altra banda, valoren la seva implicació en el projecte (79,17%), el servei realitzat (83,25%) i la coordinació entre entitat i professorat (81,67%). També valoren la implicació de l'entitat (76,14%), la possibilitat d'implementar els coneixements teòrics (82,42%), el plantejament del projecte (72,72%) i el treball en equip entre estudiants (60,63%).

Cal destacar el grau de satisfacció sobre l'acompanyament i implicació del professorat llarg de l'experiència (72,70%). Així com la invitació a la reflexió sobre els continguts treballats (82,75%), la difusió del projecte (79,40%) i el foment de les relacions entre estudiants en aquestes experiències (71,59%). Tot això fa que el projecte sigui interessant

(86,39%). A través d'aquestes dades, es pot subratllar la importància de la igualtat que comporta la creació d'una relació de confiança. La qual permet l'exposició de dubtes i una optimització de l'adquisició dels coneixements.

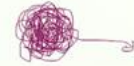
"Has estat un element de referència [dirigint-se a la professora] ens hem sentit acompanyades [...] davant de qualsevol dubte" (GD-2, 2015).

"El fet que un professor sigui més proper (...) ens fa valorar més el seu treball, conèixer més la seva professió, ens motiva més el dia de demà a exercir la professió" (GD-5, 2016).

"Comporta veure altres formes de treballar. També pot ajudar molt a renovar-se com a professor / a" (GDP, 2016).

"És una manera de vincular entitats, àmbits, professionals dins del treball docent" (GDP, 2016).

"Això et acosta més, crees un vincle i és molt positiu" (GD-1, 2017).

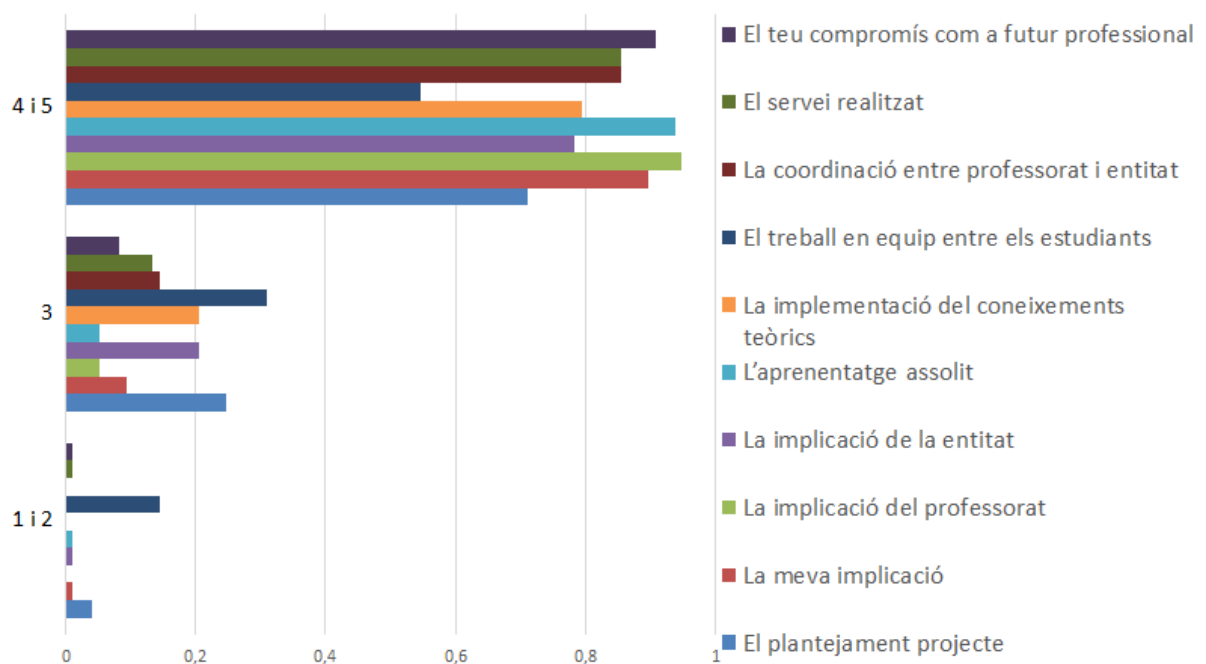


"Amb vista a l'entitat pot ser un input, una col·laboració en el sentit de l'impacte de tota la feina feta pels estudiants amb la col·laboració dels professors que segueixen fent aquest servei. Afavoreix aquesta relació entre tres, entitat, professorat i estudiant, que és la realitat per a la qual ens hem de preparar. Apropa l'acadèmia a la realitat" (GDP, 2016).

"He après molt de vosaltres en el sentit de dinamitzar." "Viéndome yo en el futuro" (GD-1, 2018)

"Jo crec s'ha trencat la formalitat, per exemple, a tu quan et ve una o un professional a l'aula, hi ha una distància molt clara, et ve a informar i tu ets el que aprèn d'aquesta persona. Però jo crec que elles també han pogut aprendre a través de nosaltres, perquè hem pogut mantenir una conversa amb elles després de gravar,..." (GD-7, 2017).

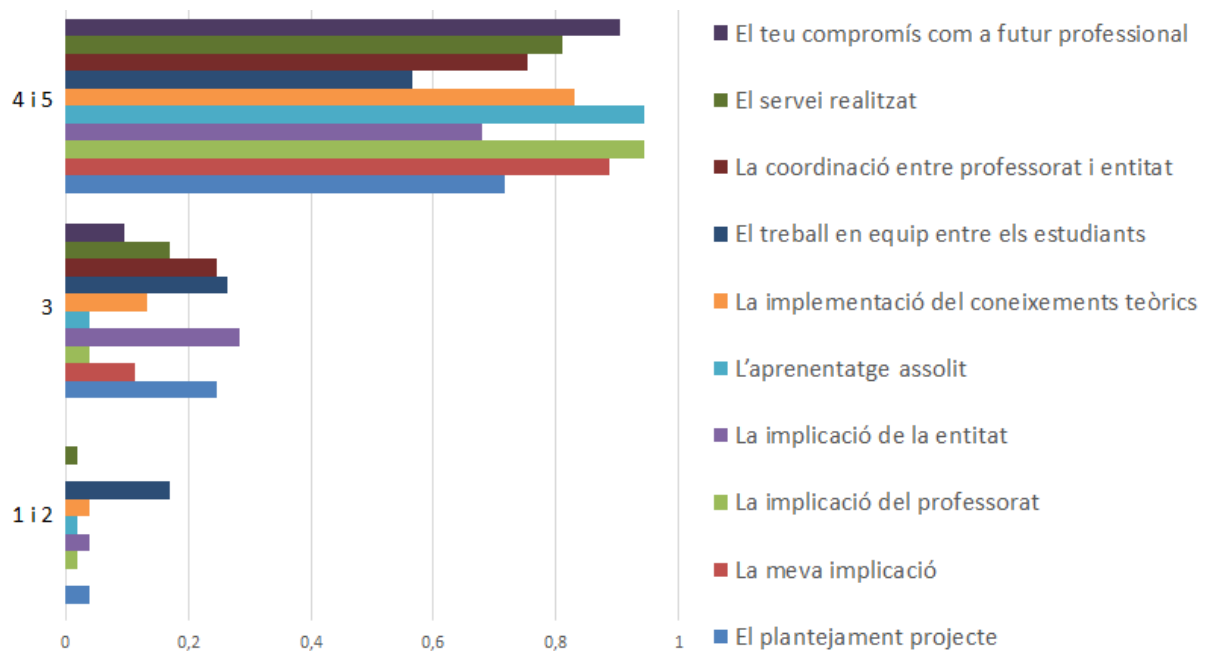
Gràfic 27. Grau de satisfacció (primer any: 2015-2016)



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)



Gràfic 28. Grau de satisfacció (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

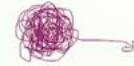
6.2.8. Propostes realitzades pels estudiants i professors

Per millorar la metodologia del ApS, els alumnes i professors exposen diversos aspectes de millora. Majoritàriament, la importància de fer una bona difusió d'aquesta metodologia i els diferents projectes. La necessitat de valorar més l'impacte que presenten les experiències (59,67%), realitzant un feedback entre universitat i entitat.

"Si es fa un retorn a l'entitat (...) també es poden veure aspectes i comparar-se amb altres serveis o les potencialitats que tenen, com treballen en xarxa, poden tenir una visió més global i obrir espais de debat" (GD-7, 2016).

"És que quan vam entrar ningú ens va parlar d'això, jo em vaig assabentar per que ella em va explicar la seva experiència" (GD-10, 2017).

"Va ser bo pels professionals el grup de discussió, perquè van saber parar, reflexionar i veure què està passant i van veure coses positives com ara que



compartien molta comunicació. Va ser positiu per a ells, perquè va servir per parar, en un moment com aquest tant caos i això que hi havia” (GD-6, 2017)

També plantegen millores a nivell organitzatiu (52,55%) i curricular (45,79%). Com la unificació de diferents assignatures en un únic projecte coordinat i estructurat.

“Aquesta assignatura hauria de ser de dos quadrimestres, així tindries més temps per fer treball de camp i es gaudiria més” (GD-2, 2016).

“Jo crec que el temps, sé que no es pot millorar, però realment, si tinguéssim més temps, podríem haver fet molt més, i al final, el projecte, hagués sigut més complert” (GD-2, 2017).

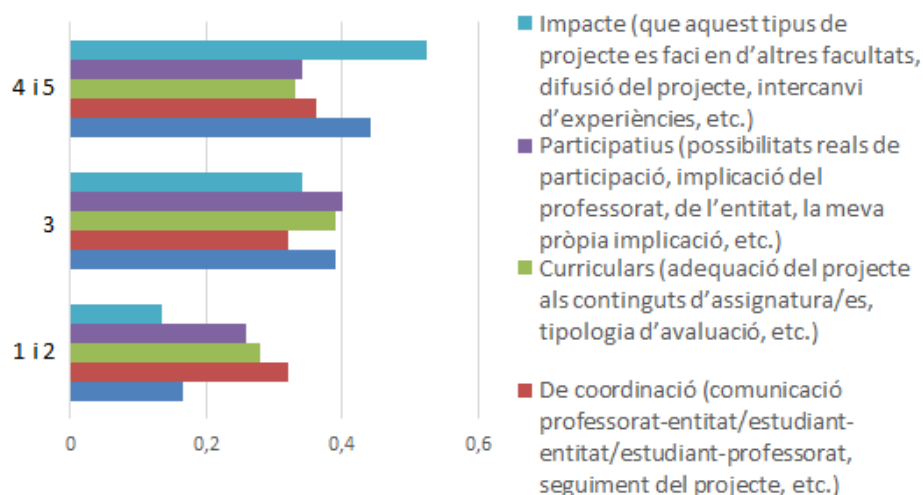
“Potser caldria tornar a un professor per 30 alumnes i grups més reduïts” (GD-6, 2017).

“Donar espai per conèixer la gent, per saber com treballa, en el cas que sigui grups tant grans, sinó que siguin més reduïts” (GD-6, 2017).

“Potser si durés més en el temps seria més enriquidor” (GD-1, 2018) .

En conseqüència, és important la coordinació (51,21%) de les activitats i tasques, ja que el processament de la informació per part dels alumnes està directament relacionat amb la cooperació i participació d'aquests (43,97%).

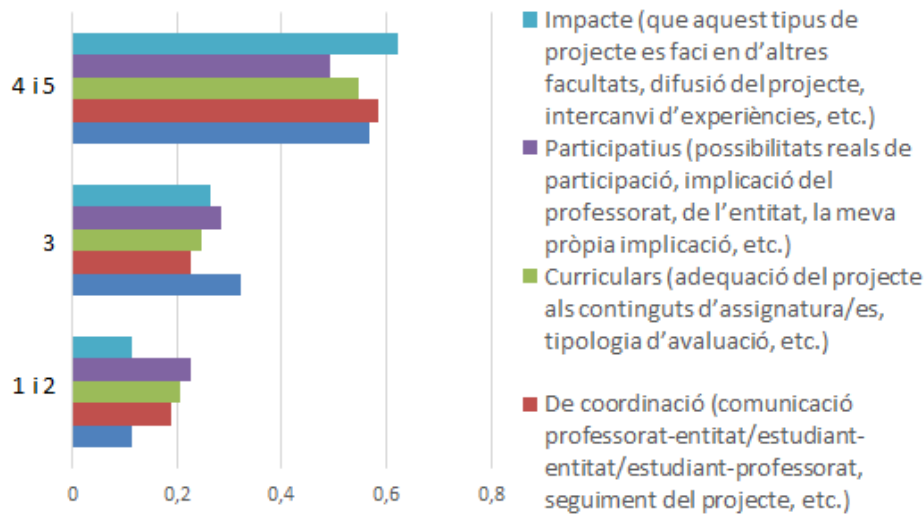
Gràfic 29. Apectes a millorar (primer any: 2015-2016)



Font: elaboració pròpia (N= 100, n= 97 alumnes)



Gràfic 30. Aspectes a millorar (últim any: 2018-2019).



Font: elaboració pròpia (N= 60, n= 53 alumnes)

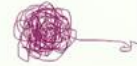
Els professors afegeixen la necessitat d'involucrar més assignatures amb aquesta metodologia, per tal de vincular processos d'aprenentatge connectats amb la realitat. No obstant això, detecten la manca de seguiment individual i d'espais per reflexionar durant el procés. Així mateix, veuen positiva la realització de l'avaluació d'aquesta experiència perquè les aportacions redunden en la millora del programa.

Finalment, plantegen el poder certificar la participació dels alumnes en aquests projectes, com a forma de reconeixement que també incentiva la participació.

7. Valoració de l'experiència

La valoració de professors i estudiants coincideix en apuntar els beneficis de la metodologia ApS per a la formació dels estudiants de Treball Social. La participació en aquest tipus d'experiències redunda positivament en un aprenentatge significatiu, on l'estudiant és protagonista del procés.

Aquesta metodologia permet als estudiants l'acostament a la realitat social, mitjançant la seva participació en el ApS com a programa que realitza un servei a la comunitat. Aquest



acostament a la realitat no està present en el Grau fins a la realització de les pràctiques en 3r i 4rt curs de la formació. La possibilitat de viure aquesta experiència des del primer curs afavoreix la relació progressiva i processual dels coneixements teòrics amb les habilitats i sabers pràctics confiscats durant la participació en el programa.

Aquest aprenentatge servei permet, per tant, l'adquisició de coneixements curriculars i competències, tant professionals com personals, necessàries per al futur laboral. Afavorint el desenvolupament de la capacitat reflexiva i crítica a través de la relació teoricopràctica que s'estableix.

El contacte dels estudiants amb les necessitats i problemes socials incideix en l'adquisició d'una major conscienciació social i en l'assumpció d'un compromís ètic amb la realitat en la qual van a exercir el seu futur laboral. El que contribueix a l'augment de la motivació i implicació d'aquells alumnes que han decidit ser futurs treballadors socials.

La participació en el ApS ajuda, d'una banda, a crear un entorn que propicia l'aprenentatge, la cooperació, la participació, la responsabilitat i el compromís social. A més, de generar una relació de confiança entre professors i alumnes que millora l'adquisició de coneixements.

D'altra banda, possibilita l'obertura de la Universitat a la societat, constituint vincles col·laboratius amb entitats i institucions. Dóna resposta a necessitats socials existents i detectades, amb la intenció de millorar i transformar la societat en què vivim, objecte de la professió de Treball Social.

En base a aquesta valoració, es planteja estendre el programa d'innovació docent als quatre cursos de la formació de Treball social, amb l'objectiu de millorar la qualitat dels estudis impartits. No obstant això, es necessita un procés constant d'avaluació i seguiment per poder valorar el benefici de la metodologia i identificar aquells aspectes que es poden millorar. En aquest cas, els alumnes i professors recomanen millorar la difusió. Així com valorar l'impacte del servei realitzat. També consideren important la millora dels aspectes organitzatius i del seguiment del programa. Finalment, proposen la unificació d'assignatures a través d'un projecte únic.



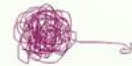
8. Bibliografia

- Astin, A. & Sax, L. (1998). How Undergraduates Are Affected by Service. *Journal of College Student Development*, 39 (3), 251-263. Obtenido en <https://www.coastal.edu/media/academics/servicelearning/documents/How%20Undergraduates%20are%20Affected%20by%20Service%20Participation.pdf>
- Astin, A., Vogelgesang, L., Ikeda, E. & Yee, J. (2000). How Service Learning Affects Students. *Higher Education Reserch Institute*: University of California, 1-7. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1145&context=slcehighered>
- Battaglia, P. A. (1995). The Community Service and Adult Education Functions of Urban Two-Year Colleges: Promising Programs in Response to Inner City Problems. University of Wisconsin-Madison. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1137&context=slcehighered>
- Bhattacharjee, A. (2012). *Social science research: Principles, methods, and practices*. University of South Florida. Obtenido en http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=oa_textbooks
- Billig, S. (2000). Research on K-12 School-Based Service-Learning: The Evidence Builds. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658-664. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=slcek12>
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Bingle, R. & Hatcher, J. (1995). A Service-Learning Curriculum for Faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 112-122. Obtenido en <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/4591/bingle-1995-service-learning.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bingle, R. & Hatcher, J. (1999). Reflection in service learning: Making meaning or experience. *Educational Horizons*, 179. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1024&context=slceeval>
- Bingle, R. & Hatcher, J. (2009). Innovative practices in service- learning and curricular engagement. *New directions for higher education*, 2009(147), 37-46. Obtenido en <https://pdfs.semanticscholar.org/333b/ed60519be10c48ae3527a19a76aba26b81ef.pdf>
- Bingle, R., Phillips, M. & Hudson, M. (2004). The Measure of Service Learning: Research Scales to Assess Student Experiences. *American Psychological Association*. Obtenido en https://www.researchgate.net/profile/Robert_Bingle/p

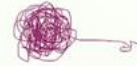
- [publication/242183770_The_Measure_of_Service_Learning_Scales_to_Assess_Student_Experiences/links/53f218250cf2bc0c40e70b54.pdf](#)
- Butin, D. (2003). Of What Use Is It? Multiple Conceptualizations of Service Learning Within Education. *Teachers College Record*, 105 (9), 1674–1692. Obtenido en https://academic.macewan.ca/csl/files/2014/04/Of-What-Use-Is-It_-Multiple-Conceptualizations-of-Service-Learning-Within-Education.pdf
- Campo, L. (2008). El ApS en la universidad como propuesta pedagógica. *ApS y responsabilidad social de las universidades*. A: Martínez, M. Barcelona: Octaedro.
- Chan, M. E; Galeana, L y Ramírez, M. S. (2007). *Objetos de aprendizaje e innovación educativa*. Sevilla: Trillas.
- Clayss (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario). (2004). Paso Joven. Manual Integral para la participación solidaria de los jóvenes en proyectos de aprendizaje –servicio. Obtenido en http://www.clayss.org/04_publicaciones/PaSo_Joven_Completo.pdf
- Coll, C., Martín, E., & Onrubia, J. (2001). La evaluación del aprendizaje escolar: dimensiones psicológicas, pedagógicas y sociales. C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps), *Desarrollo psicológico y Educación*, 2, 549-574. Obtenido en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2089556>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications: California. Obtenido en <http://www.ceil-conicet.gov.ar/wp-content/uploads/2015/10/Creswell-Cap-10.pdf>
- Delgado, A. M., & Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 3(1). Obtenido en <http://www.redalyc.org/html/780/78030103/>
- Eyler, J., Giles, D. E., Stenson, C. M., & Gray, C. J. (2001). At a glance: What we know about the effects of service-learning on college students, faculty, institutions and communities, 1993-2000. *Higher Education*, 139. Obtenido en http://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/139/?utm_source=digitalcommons.unomaha.edu%2Fslcehighered%2F139&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Folgueiras, P., Luna, E. y Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185. Obtenido en http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/362_157.pdf
- Fuentes, A. (1988). *Procesos funcionales y eficacia de la escuela: un modelo causal*. Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.
- Furco, A. (1996). Service-learning. A balanced approach to experiential education. *Service Learning*, 128. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/128>
- Furco, A. (1996). Is Service Learning Really Better Than Community Service? A Study of High School Service Program Outcomes. *Service-learning: The essence of the pedagogy*, 1, 23. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1148&context=slceslgen>



- Giles, D. & Eyler, J. (1994). The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1(1), 77-85. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/150>
- Giles, D. E., & Eyler, J. (1994). The impact of a college community service laboratory on students' personal, social, and cognitive outcomes. *Journal of adolescence*, 17(4), 327-339. Obtenido en <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014019718471030X>
- Hatcher, J. & Bringle, R. (1997). Reflection: Bridging the Gap between Service and Learning. *College Teaching*, 45 (4), 153-158. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1027&context=slceeval>
- Instituto de Tecnologías Educativas (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Ministerio de la educación, Gobierno de España. Ministerio de educación y ciencia (2006). *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*. Madrid: Secretaria General Técnica.
- Kezar, A., & Rhoads, R. A. (2001). The dynamic tensions of service learning in higher education: A philosophical perspective. *The Journal of Higher Education*, 72(2), 148-171. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1033&context=slcehighered>
- Kisnerman, N. (1981). *Proceso de grupo*.
- Konopka, G. (1976). *Trabajo social de grupo*. Madrid. Euroamérica.
- Kuh, G. D. (2008). Excerpt from high-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter. *Association of American Colleges and Universities*. Obtenido en http://ueeval.ucr.edu/teaching_practices_inventory/Kuh_2008.pdf
- Martínez, A. (2007). "Service-Learning o Aprendizaje-Servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía". *Bordón*, 59(4), 627-640. Obtenido en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2582784.pdf>
- Maybach, C. (1996). Investigating Urban Community Needs: Service Learning from a Social Justice Perspective. *Education and Urban Society*, 28 (2), 224-236. Obtenido en <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1081&context=slceslgen>
- Naval, C., García, R., Puig, J. y Santos, M.A. (2011). La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. *Encounters on Education*, 12, 77-91. Obtenido en <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/20557/1/FormacionEticoCivica.pdf>
- Nieves, M. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el ApS como puente entre dos culturas universitarias. *ApS y responsabilidad social de las universidades*. A: Martínez, M. Barcelona: Octaedro.



- Parcerisa, A. (coord.) (2014). *Experiencias de evaluación continuada en la Universidad*. Barcelona: Octaedro-ICE UB
- Pérez, R. (2006). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 261-287. Obtenido en <http://revistas.um.es/rie/article/view/121001>
- Phillips, A. (2011). Service-Learning and Social Work Competency-Based Education: A "Goodness of Fit"? *Advances in Social Work*, 12(1), 1-20. Obtenido en <http://advancesinsocialwork.iupui.edu/index.php/advancesinsocialwork/article/view/1318>
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. i Palos, J. (2006). *Aprentatge servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro i Fundació Jaume Bofill.
- Puig, J.M. y Martín, X. (2006). L'apreentatge servei en la formació i la recerca universitàries. *Experiències d'APreentatge Servei*. Barcelona: Octaedro.
- Puig, J. (2012). *Comprimís cívic i apreentatge a la universitat: Experiències i institucionalització de l'apreentatge servei*. Barcelona: Graó
- Quiroga, V., Llobet, M. y Cortés, F. (2016). El Aprendizaje servicio en el Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. Actas VII Congreso Nacional y II Internacional de Aprendizaje Servicio Universitario de Santiago de Compostela, 667-677. Obtenido en <http://www.upv.es/entidades/CCD/infoweb/ccd/info/U0734813.pdf>
- Rubio, L. (2009). El aprendizaje en el ApS. *ApS: Educación y compromiso cívico*. A: Pug, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C.; De la Cerda, M.; Climent, T.; et. Al. Barcelona: Graó.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol.1, n° 1.
- Santos, M.A., Sotelino, A. y Lorenzo, M. (2015). *Aprendizaje-servicio y misión cívica de la universidad: Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro. Obtenido en <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/4356/4730>
- Scales, P., Blyth, D., Berkas, T. & Kielsmeier, J. (2000). The Effects of Service-Learning on Middle School Students' Social Responsibility and Academic Success. *The Journal of Early Adolescence*, 20 (3), 332-358. Obtenido en https://www.researchgate.net/profile/Peter_Scales/publication/247764172_The_Effects_of_Service-Learning_on_Middle_School_Students'_Social_Responsibility_and_Academic_Success/links/57cef26a08aed67897011b8/The-Effects-of-Service-Learning-on-Middle-School-Students-Social-Responsibility-and-Academic-Success.pdf
- Schön, D. (1998), *El profesional reflexivo*. Barcelona. Paidós.
- Simons, L. & Cleary, B. (2006). The influence of service learning on students' personal and social development. *College Teaching*, 54(4), 307-319. Obtenido en <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/CTCH.54.4.307-319>



- Tapia, M. N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires, Ciudad Nueva.
- Tolleson, R. (2002). Can service learning enhance student understanding of social work research?. *Journal of Teaching in Social Work*, 22(1-2), 213-225. Obtenido en http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J067v22n01_14
- Tr@nsnet (2016). *Programa d'innovació docent*. Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://mid.ub.edu/webpmid/content/transnet>
- Tr@nsnet (2015). *Fichas de evaluación ApS*. Universitat de Barcelona.
- Trilla, J., Jover, G., Martínez, M. y Romañá, T. (2011): La participación de los estudiantes en el gobierno y la vida universitaria. *Encounters on Education*, 12, 93-111. Obtenido en http://centrodedesarrollo.universia.net/SAOPAULO_2/pdf/4.pdf
- UFR Escola de Treball Social. (2017). *Dades del grau de Treball Social*. Universitat de Barcelona.
- Zabala, A. (1999). *Enfocament globalitzador i pensament complex: Una resposta per a la comprensió i intervenció en la realitat*. Barcelona: Graó.