



## **Herramientas para la construcción de conocimiento pedagógico a partir de la transferencia de experiencias de Aprendizaje Servicio (ApS) en la formación inicial de maestros**

En el marco del proyecto **2014 ARMIF 00044 "Construcción de conocimiento pedagógico a partir de la transferencia de experiencias de Aprendizaje Servicio (ApS) en la formación inicial de maestros"**, el equipo de investigación<sup>1</sup>, en colaboración con seis estudiantes de los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria, de la Universidad de Barcelona, y siete estudiantes del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Girona a quienes agradecemos su participación e implicación, ha co-diseñado los siguientes instrumentos con el objetivo de facilitar que el análisis, reflexión y valoración de las experiencias educativas que hayan vivido los y las estudiantes, facilite la adquisición del conocimiento teórico que se trabaja en las aulas de la Universidad.

En un primer momento, los sometimos a validación por parte de siete especialistas en Pedagogía y Aprendizaje Servicio: las valoraciones fueron muy favorables e introdujimos sus observaciones de cara a la mejora de los instrumentos. En este momento, continuamos con la tarea de validación mediante dos vías más. Por una parte, la de los/as estudiantes: contamos con la colaboración de cinco estudiantes del Grado de Educación Primaria (UB) y siete del mismo grado de la UdG. Por la otra, la de la práctica: hemos aplicado los instrumentos en dos asignaturas y cuatro grupos de primer curso de los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria en la Universidad de Barcelona. A todas las personas participantes en este triple proceso de validación, especialistas y estudiantes, les agradecemos su dedicación y colaboración.

Estos instrumentos están co-diseñados para ser aplicados, bien puntualmente (escogiendo el o los que se consideren más adecuados para los intereses de enseñanza-aprendizaje de cada asignatura), o bien como vertebradores de la misma. En este último caso, es conveniente

---

<sup>1</sup> Ana Ayuste; Anna Escofet; Begoña Gros; Núria Obiols; Montserrat Payà; Begoña Piqué; y Laura Rubio, de la Universidad de Barcelona; Mariona Masgrau, de la Universidad de Girona; Anna Comas, de la Escuela La Maquinista (Barcelona) y M<sup>a</sup> Teresa Sansalvador, de la Escuela La Farigola (Barcelona).



atender a los tres momentos en los que hemos clasificado: antes de iniciar la experiencia o proyecto (ApS, Prácticum...), durante el desarrollo del mismo y al finalizarla. De este modo, las situaciones de acción educativa reales y vividas por los y las estudiantes, se extienden a lo largo de la asignatura.

La descripción que se ofrece es de tipo general con la intención de que cada persona la adapte a las características de cada grupo-clase, asignatura y estilo de profesorado. Esta es una condición, la de flexibilidad o adaptabilidad de los instrumentos, que consideramos prioritaria para que sirvan al objetivo para el que han sido co-diseñados: el acercamiento entre práctica y teoría y, con él, una formación académica más significativa y vinculada a la realidad educativa escolar de nuestro alumnado.

Si bien han sido pensados para experiencias que hayan tenido los estudiantes mientras ejercían el rol de educadores/as (a proyectos de ApS, Prácticas, clases de refuerzo, en centros recreativos, como monitores/as de comedor...), también pueden aplicarse alrededor de situaciones que hayan vivido como alumnos o apoyando a otros profesionales.

Una última consideración aún: si bien la investigación se ha centrado en la formación inicial de maestros, consideramos que pueden ser de utilidad también a los demás Grados de la Facultad de Educación, así como también de otras áreas donde la vinculación entre la práctica profesional y la construcción de conocimiento teórico sea necesaria.

Por último, quisiéramos indicar que la metodología empleada (co-diseño) y la actividad llevada a cabo mediante ésta, ha producido efectos formativos en el equipo de investigación, acercándonos más al punto de vista de los futuros/as maestros, formándonos en nuevas metodologías y técnicas de enseñanza-aprendizaje y cuestionándonos nuestra función en las aulas.

Esperamos que puedan ser de utilidad para la docencia universitaria.

1. LISTADO DE CONCEPTOS CLAVES DE LA ASIGNATURA

1. LISTADO DE CONCEPTOS CLAVES DE LA ASIGNATURA			FASE DE MOTIVACIÓN Y PREPARACIÓN
DEFINICIÓN	OBJETIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Es el <b>conjunto</b> de los <b>conocimientos</b> a desarrollar y sus conexiones en el <b>marco de la asignatura</b> que se elabora conjuntamente entre estudiantes, maestros referentes y profesorado universitario.</p> <p>Las ideas o conocimientos centrales se estructuran por <b>apartados</b> y <b>subapartados</b> relativos a, por ejemplo, las características, condiciones, etc.</p> <p>Sirve de <b>hoja de ruta</b> o mapa indicador de lo que se debe aprender en la asignatura. Se trata de un <b>ir y volver cíclico</b>; de la situación de experiencia a los conceptos y de lo más general a lo más particular.</p> <p>El estudiante recurre al listado en aquellas tareas que piden <b>reflexionar teóricamente</b> sobre situaciones de experiencia: su consulta puede ser útil para señalar <b>elementos teóricos</b> o conceptuales ejemplificados en la realidad; para <b>cuestionarla</b> y para <b>cuestionarse</b> como futuro/a maestro/a, <b>sugiriendo</b> otras maneras de hacer en educación u otros elementos necesarios a considerar para la comprensión de la situación de experiencia. También para <b>regular</b> su proceso de aprendizaje dentro de la asignatura y <b>valorar</b> el ritmo de desarrollo de la misma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Clarificar</b> los aprendizajes a lograr en el marco de la asignatura.</li> <li>▪ Servir de <b>guía</b> a los/las estudiantes y profesorado universitario, orientando y regulando los procesos de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>▪ Favorecer los <b>procesos de conceptualización</b>.</li> <li>▪ <b>Facilitar</b> el establecimiento de <b>relaciones</b> entre conocimientos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elaboración, por parte del profesorado, de una <b>primera lista</b> de conocimientos a desarrollar.</li> <li>▪ Se <b>comparte</b> con los/las <b>maestros/as</b> referentes de la <b>escuela</b>. Preferentemente, antes de iniciarse la docencia, Los/las maestros/as hacen <b>aportaciones</b> en relación al servicio a realizar y las posibilidades del plan docente de la asignatura, aportaciones con las que se completa el listado.</li> <li>▪ Se <b>presenta</b> la lista al <b>grupo-clase</b> y se tienen en cuenta los posibles nuevos conceptos a añadir a la lista. Se puede debatir a través del <i>Campus Virtual</i>.</li> <li>▪ Se publica en <i>moodle</i> la <b>lista definitiva</b>.</li> <li>▪ <b>Optativo</b>: Se puede abrir un <b>foro de participación libre</b> en el <i>Campus Virtual</i> para continuar la comunicación de nuevos contenidos de aprendizaje, bajo alguna frase parecida a "Tengo la expectativa de que esta asignatura me aportan...". El profesor/ a hará la lectura, trabajará las aportaciones en el sentido de separar las que se pueden incorporar, desde el plan docente de la asignatura, las <b>incorporará</b> al listado y las <b>comunicará</b> al grupo-clase.</li> <li>▪ Publicación del <b>listado definitivo</b> en el <i>Campus Virtual</i> para ser <b>consultado</b> de forma habitual a lo largo del desarrollo de la asignatura.</li> <li>▪ El profesorado, a fin de regular su docencia, irá <b>ajustando la lista</b> a los contenidos seleccionados y el tiempo del que se dispone.</li> <li>▪ La utilidad de este instrumento se amplifica cuando <b>se asocia a otros</b> que buscan reflexionar sobre situaciones experienciales (p.e., Entrenamiento para la práctica reflexiva o Análisis de incidentes críticos). En estos casos, su consulta, a modo de plantilla o mapa, debería <b>facilitar</b> los procesos de conceptualización, visualización de las relaciones entre conceptos y/o sugerir ideas, principios, etc. incorporar como futuros/as maestros/as.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Situar la fuente de las ideas previas o del conocimiento anterior.</li> <li>▪ Señalar los conocimientos trabajados hasta el momento que se relacionan con la situación de experiencia.</li> <li>▪ Expresar las necesidades formativas de los/las estudiantes.</li> </ul>



**Ejemplo:** Para hacer la primera propuesta del listado, el / la profesor / a puede preguntarse sobre qué es lo que deberían aprender los / las estudiantes en relación a la asignatura, por qué son importantes estos aprendizajes y que les aportan para su formación profesional. Para la consulta con los / las maestros referentes, los puede plantear si faltan conocimientos básicos y si se pueden organizar de otra manera para lograr mejor tanto el servicio como los objetivos de aprendizaje de la asignatura. En el grupo-clase se les puede preguntar si, teniendo en cuenta el sentido y los objetivos de la asignatura, hay otros conocimientos, además de los ya expuestos, que consideran necesarios hacer.

Aparte de recurrir al listado para valorar los avances como estudiante y en relación al desarrollo de la asignatura, este debe ser un elemento de consulta para aquellas tareas dirigidas a analizar situaciones experienciales:

- Relacionando, en una primera revisión, la situación con el concepto o conceptos vinculados (por ejemplo, "Los niños manipulan libremente el material que la maestra les ha proporcionado. A veces, le hacen preguntas o le enseñan lo que han hecho": dimensión activa de la educación; educación y libertad; educación y comunicación...).

- Profundizando en lo observado y extrayendo nuevas relaciones entre situación y conocimientos. Procediendo de esta manera podemos dar pie a desarrollar las vinculaciones explicitadas. Para ello, el estudiante revisa nuevamente el listado, preguntándose, pe, qué otras acciones o características describen la situación de experiencia y con qué conocimientos se pueden relacionar (pe, el niño como protagonista; las actitudes de escucha y respeto; la observación en el / la maestro / a; la confianza en el educando; construcción de un clima relajado; aprendizaje por experimentación, por descubrimiento...). También se puede seguir el camino inverso, preguntándose qué implicaciones o derivaciones, en este momento teóricas, se pueden hacer de los conocimientos ya señalados e identificarlas a la situación de experiencia (por ejemplo, la maestra sólo interviene para reforzar las acciones los niños y niñas, es un momento tranquilo y apacible, a veces, los niños repiten las mismas acciones, otros hacen de nuevas...).

- Metieron en relación con otros conceptos clave, en este tercer momento nuevamente genérico. A tal fin, el estudiante puede plantearse qué otros conceptos generales englobarían todos los destacados, además de los expresados en primer lugar (por ejemplo, Escuela Nueva; relación educativa; la educación lenta; condiciones para llevar a cabo aprendizajes significativos...).

En definitiva, se trata de un ir y volver cíclicos; de la situación de experiencia a los conceptos y de lo más general a lo más particular.



2. ESCRITURA BIOGRÁFICA

FASE DE MOTIVACIÓN Y  
PREPARACIÓN y FASE DE CIERRE DEL  
PROYECTO

DEFINICIÓN	OBJETIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Son actividades de <b>recuerdo, narración y análisis</b> de situaciones de la historia personal con el objetivo de <b>revivir las propias experiencias</b> y dotarlas de sentido. Dado que es una técnica clave en la <b>construcción</b> de la <b>identidad</b> personal, puede ser de mucha utilidad a la hora de establecer espacios de <b>autoconocimiento</b> (en base al propio pasado como sujeto de la educación) que se conviertan en un punto de partida para la <b>identidad profesional</b> que se está forjando (como profesional de la educación en el futuro). Puede servir para <b>analizar situaciones educativas</b> con todas las herramientas elaboradas <b>a lo largo del curso</b>, así como también <b>proyectar resoluciones</b> diferentes a las que sucedieron en su momento. Los ejercicios de escritura autobiográfica se pueden aplicar en <b>diferentes momentos</b> de la asignatura. El uso de ejercicios autobiográficos en la primera fase del proyecto tiene un sentido fundamentalmente de <b>identificación de hechos educativos y asunción de preconceptos</b>. En la parte final del proyecto puede servir para <b>analizar situaciones educativas</b> con todas las herramientas elaboradas a lo largo del curso, así como <b>también proyectar resoluciones diferentes</b> a las que sucedieron en su momento. Los ejercicios autobiográficos pueden relacionarse con <b>otros instrumentos propuestos</b>, sobre todo cogiéndolos como punto de partida para posteriores actividades de análisis.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tomar <b>conciencia</b> de la propia <b>vivencia</b> del hecho educativo a partir de situaciones <b>concretas</b> (habitualmente desde el rol de alumno, aprendiz).</li> <li>▪ Hacer emerger <b>creencias, conocimientos y teorías</b> implícitas.</li> <li>▪ <b>Analizar</b> la experiencia educativa desde un <b>nuevo rol</b> (futuro maestro).</li> <li>▪ <b>Explorar / intercambiar</b> otras <b>perspectivas</b> para con situaciones cercanas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sobre todo al inicio, dar <b>indicaciones claras</b>: el/la profesor/a selecciona la situación educativa personal sobre la que los alumnos / as tienen que trabajar.</li> <li>▪ Los <b>núcleos</b> de trabajo pueden ser <b>diversos</b>, lo esencial es que respondan a situaciones <b>vividas en primera persona</b>: experiencia de carácter positivo / negativo; experiencia en la que se aprendió algo con dificultades; experiencia de relación positiva o negativa con un/a maestro/a; experiencia sobre un conflicto bien/mal resuelto en una situación educativa, etc.</li> <li>▪ Insistir en que el texto debe ser <b>exhaustivo</b>, contemplar todo tipo de detalles y hacer referencia tanto a los <b>hechos</b> sucedidos <b>concretos</b> como la vivencia de los mismos.</li> <li>▪ En la <b>tarea de análisis y reflexión</b> el/la profesor/a puede hacer <b>preguntas</b> como: ¿por qué has elegido esta situación para hacer el texto?; identifica los elementos característicos; como te sentiste en esta situación?; como valoras la actuación del / la maestro/a ?; qué crees que tuvo en cuenta ?; de qué manera crees que se habría podido resolver mejor?</li> <li>▪ Importante reservar un <b>tiempo</b> para trabajar <b>en grupo</b> a partir del <b>intercambio</b> sobre los textos y el análisis realizados a título individual con el objetivo de extraer <b>aspectos a destacar, preguntas sugeridas ...</b></li> <li>▪ El resultado del trabajo en grupo puede ser <b>compartido</b> con el resto del grupo clase, así como también un elemento de <b>referencia</b> en la línea del tiempo a elaborar durante el curso. Así pues, los ejercicios de escritura autobiográfica pesar de tener un fuerte valor de trabajo individual, también pueden ser una buena fuente de aprendizaje a partir de la <b>socialización</b> y del <b>intercambio</b> de los mismos.</li> </ul>	<p><i>Fase de Motivación y Preparación:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar y describir la situación de experiencia.</li> <li>▪ Exponer las implicaciones emocionales y relacionales que rodean la situación de experiencia.</li> <li>▪ Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger las pre-concepciones).</li> </ul> <p><i>Fase de Cierre del proyecto:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger las pre-concepciones).</li> <li>▪ Pensar críticamente y formular nuevas preguntas.</li> <li>▪ Comunicarse y aprender en el grupo de iguales, espontáneamente o académicamente.</li> <li>▪ Distinguir entre conocimiento anterior y el nuevo conocimiento.</li> <li>▪ Establecer conexiones entre el nuevo aprendizaje y la construcción de la identidad profesional y personal.</li> </ul>



			<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Relacionar o transferir el aprendizaje adquirido con/a otras situaciones de experiencia.</li></ul>
--	--	--	--



3. ROLE PLAYING			FASE DE MOTIVACIÓN Y PREPARACIÓN y FASE DE CIERRE DEL PROYECTO
DEFINICIÓN	OBJETIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Instrumento de aprendizaje y mejora de las relaciones personales a partir de la utilización de <b>técnicas de dramatización</b>. Consiste en que dos o más personas <b>representan</b> una <b>situación</b> o un caso concreto de la <b>vida real</b> a partir de los <b>roles</b> que previamente se les ha asignado. Se requiere por parte de los participantes que hagan un ejercicio de <b>empatía</b> y que se pongan en el lugar de otras personas. Es una herramienta muy útil para facilitar la <b>comprensión</b> de otros puntos de vista y observar cómo los diferentes <b>roles</b> se <b>manifiestan</b> e <b>interactúan</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Observar</b> la actuación de los personajes representados y <b>reflexionar</b> sobre las <b>actitudes, concepciones, valores y estrategias</b> que se han puesto en juego.</li> <li>▪ Facilitar la <b>solución de conflictos futuros</b> a partir de la solución de conflictos ficticios y la representación de diferentes roles.</li> <li>▪ <b>Anticipar, evaluar y modificar</b> determinadas <b>respuestas</b> en la interacción social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Puede partir de situaciones dadas por el profesorado (Fase Motivación) o bien de otras creadas por los / las propios / as estudiantes (Fase de Cierre).</li> <li>▪ <b>Motivación. Explicación</b> breve y clara de la <b>metodología</b> (indicando que se trata de una forma activa y vivencial de aprender que integra el "pensar, sentir y actuar" y que da la oportunidad de experimentar situaciones ya vividas o nuevas vivencias). Se presenta la situación representada o se decide entre todos los participantes los temas de <b>mayor interés</b> y se <b>construye</b>, en subgrupos, la <b>situación</b> sobre la temática de más consenso.</li> <li>▪ <b>Preparación de la dramatización.</b> Los estudiantes que realizan la dramatización, preferiblemente de forma voluntaria, disponen de unos minutos para <b>acomodarse</b> a su <b>papel</b> y ubicarse en la situación o el caso a representar. Simultáneamente, conviene que el profesorado indique algunas <b>pautas de observación</b> para el resto del <b>grupo</b> para facilitar el análisis y las reflexiones posteriores.</li> <li>▪ <b>Dramatización. Puesta en escena</b> imaginando que están viviendo la escena propuesta. Se deja desarrollar el <b>tiempo suficiente</b> para que puedan emerger los <b>aspectos profundos</b> de la relación y aparezcan las dificultades o los conflictos latentes. No conviene alargar este tiempo <b>para no forzar</b> la situación. <b>Ejemplo:</b> "Como tutora del grupo de 2º, has convocado a la familia de la Greta para compartir tu preocupación en relación a su bajo rendimiento académico respecto al resto de la clase". Roles distribuir: madre, padre y tutor/a.</li> <li>▪ <b>Reflexión y debate.</b> Provocar la reflexión y el debate, primero de los estudiantes que han representado la escena y después de los que lo han observado, a fin de <b>analizar y valorar</b> los <b>roles</b> que se han puesto en juego y cómo han interactuado. Hacer preguntas como:</li> <li>▪ <b>Actores/actrices:</b> ¿En qué te has basado para interpretar este personaje ?; Como has sentido ?; ¿Qué te ha sorprendido de tu propia interpretación? Y de la de los / las tus / tus compañeros / as ?; ¿Qué argumentos, actividades, ... crees que han funcionado mejor? ¿Por qué?</li> <li>▪ <b>Grupo-clase:</b> ¿Cómo se ha sentido? ¿Qué os ha sorprendido de la interpretación ?; ¿Qué modelo o modelos de maestro (familiar, estudiante, ...) ha emergido durante la representación ?; ¿Qué ideas sobre la educación, concepciones teóricas ha identificado en la representación ?; Se ha producido algún momento de tensión, distanciamiento, ...? ¿Por qué cree que ha pasado ?; Conclusiones y posibles estrategias de cambio, mejora, etc.</li> </ul>	<p><i>Fase Motivación y Preparación:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Identificar y describir la situación de experiencia.</i></li> <li>▪ <i>Exponer las implicaciones emocionales y relacionales que rodean la situación de experiencia.</i></li> <li>▪ <i>Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger concepciones previas).</i></li> <li>▪ <i>Acercarse a la realidad comprendiendo su complejidad (aceptando matices y diferentes interpretaciones sin que ello suponga pensar que todos los análisis son igual de buenas).</i></li> <li>▪ <i>Expresar las necesidades formativas de los/las estudiantes.</i></li> </ul> <p><i>Fase de Cierre del proyecto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Señalar los conocimientos trabajados hasta el momento que se relacionan con la situación de experiencia.</i></li> <li>▪ <i>Pensar críticamente y formular nuevas preguntas.</i></li> <li>▪ <i>Analizar la situación y aplicar los conocimientos adquiridos de manera argumentada.</i></li> <li>▪ <i>Comunicarse de forma argumentada con el profesorado, haciendo referencia a ideas, conceptos, teorías...</i></li> <li>▪ <i>Relacionar o transferir el aprendizaje adquirido con/a otras situaciones de experiencia.</i></li> </ul>



4. TONALIDADESS PEDAGÓGIQAS			FASE DE MOTIVACIÓN Y PREPARACIÓN y FASE DE CIERRE DEL PROYECTO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p><b>Sintetizar</b> una <b>experiencia educativa</b> vivida por el estudiante que tenga como protagonista algún/a <b>educador/a</b>. Se trata de <b>identificar</b>, a partir de la experiencia seleccionada, algún <b>rasgo</b> que consideren <b>importante</b> para su <b>tarea profesional</b> y, en concreto, para una posible acción educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ser capaces de <b>extraer</b> de la propia experiencia educativa <b>ideas claves</b> que sean criterios para nuestro ejercicio en el ámbito educativo.</li> <li>▪ <b>Reflexionar</b> sobre los <b>propósitos</b> que tenemos al iniciar una experiencia educativa.</li> <li>▪ <b>Construir</b> una recopilación de <b>recursos educativos</b> que formen parte del propio ideario de propósitos educativos y que contengan el máximo de <b>versatilidad</b> posible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pedir a los estudiantes que <b>piensen</b>, de forma <b>individual</b>, sobre alguna <b>experiencia educativa</b> en concreto, pero <b>centrada</b> en una <b>acción educativa</b> llevada a cabo por un/a educador/a.</li> <li>▪ Hay que <b>extraigan</b> de esta reflexión, qué <b>rasgo educativo</b> se deriva de la experiencia. El proceso de concreción se hará primero <b>individualmente</b> y luego se pondrá <b>en común</b> en el grupo para construir conjuntamente los rasgos educativos.</li> <li>▪ Analizar la <b>variedad</b> de <b>rasgos</b> con el objetivo de <b>seleccionar</b> sólo aquellos que servirían para todos de <b>forma bastante indudable</b> (flexibilidad, implicación ....) y decidir cuáles serían más persona</li> <li>▪ La <b>lista</b> elaborada se puede emplear <b>al empezar</b> la asignatura y, a partir de ese momento, se puede recordar para diversas actividades en las que las y los estudiantes requieren pensar o diseñar algún tipo de acción educativa y, por tanto, tengan que pensar qué rasgos les gustaría que tuviera su acción.</li> <li>▪ <b>Ejemplo:</b> Según la situación, un/a alumno/a puede decir, por ejemplo, que en aquella situación en concreto, destacaría la capacidad del/la maestro/a para cambiar cuando las circunstancias lo pedían. Por lo tanto, hay que ayudar al alumno a concretar este rasgo hasta llegar a definir, por ejemplo, la flexibilidad. Para ayudarlo/a concretar, le podemos preguntar: Como en dirías de esta capacidad? Algunos ejemplos podrían ser: "Tenía mucha capacidad de cambiar cuando era necesario" (versatilidad). "Le encantaba que todos participáramos, digamos nuestra" (participación). "No se lo tomaba a la ligera" (implicación)</li> </ul>	<p><i>Fase Motivación y Preparación y Fase de Cierre del proyecto:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar y describir la situación de experiencia.</li> <li>▪ Comunicarse y aprender en el grupo de iguales.</li> <li>▪ Comunicarse de forma argumentada con el profesorado.</li> <li>▪ Expresar las necesidades formativas de los/las estudiantes.</li> <li>▪ Establecer conexiones entre el nuevo aprendizaje y la construcción de la identidad profesional y personal.</li> </ul>



5. DEFINICIÓN ACUMULATIVA DE CONCEPTOS			FASE DE MOTIVACIÓN I PREPARACIÓN y FASE DE CIERRE DEL PROYECTO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Elaborar una <b>primera definición</b> de los <b>conceptos básicos</b> de un módulo o tema <b>conjuntamente</b> con todos los estudiantes. Sirve para <b>conocer, activar y compartir</b> los conocimientos previos sobre una materia y darse cuenta de que siempre se tienen unas <b>ideas previas</b> sobre cualquier materia, que los compañeros pueden tener ideas <b>diferentes o complementarias</b> y que aprender implica <b>modelar, profundizar o contrastar</b> estas ideas <b>iniciales</b> (no sólo descubrirlas de cabeza y de nuevo). Se puede utilizar como modo de <b>evaluación sumativa</b> para ver qué se ha aprendido de cada concepto al final de un curso, ya que la dinámica permite que los alumnos / as maten y amplíen los conceptos y se hagan definiciones complejas .</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Activar</b> conocimientos <b>previos y compartirlos</b>.</li> <li>▪ <b>Concretar</b> el punto de <b>partida</b> conceptual a partir del cual se empezará a profundizar o ampliar.</li> <li>▪ Ayudar a concebir el <b>conocimiento</b> como un <b>flujo dinámico</b> y en <b>evolución</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se <b>reparten</b> entre los estudiantes unas <b>hojas</b> con un <b>concepto diferente</b> en cada uno escrito claramente en la parte superior. O se pasan <b>hojas en blanco</b> y se apuntan los conceptos en la pizarra.</li> <li>▪ Cada alumno/a debe <b>definir los conceptos</b> lo mejor que sepa.</li> <li>▪ Se deben hacer <b>rodar</b> las hojas para que todos los/las demás alumnos puedan ir <b>mejorando o ampliando</b> estas definiciones. El siguiente alumno deberá leer las aportaciones, corregirlas y / o mejorarlas en la medida de lo posible o como crea conveniente.</li> <li>▪ Obtención de una cierta <b>radiografía del conocimiento</b> y las <b>convicciones</b> que tiene el grupo-clase en torno a estos conceptos. <i>Ejemplo:</i> En la asignatura de Dinamización de la Biblioteca Escolar, la profesora quiere introducir la necesidad de registrar y ordenar los documentos en las bibliotecas de manera escrupulosa y sistemática, ya que se trabaja con grandes cantidades de materiales. Antes de introducir cómo se debe llevar a cabo esta catalogación y ordenación en las bibliotecas escolares, la profesora indaga en que se han fijado los estudiantes respecto a este tema en sus visitas a las bibliotecas públicas como usuarios. Por ello, hace tarjetas con los siguientes conceptos en la parte superior: catálogo, tejuelo, signatura topográfica, CDU - código decimal universal, registro bibliográfico, e-Pérgamo, catalogación. A continuación pide a los estudiantes que escriban debajo todo lo que saben; una vez lo hayan hecho, deben pasar la hoja al / la compañero / a de al lado, el / la cual deberá leer las aportaciones y completarlas, corregirlas o mejorarlas en la medida que pueda o crea conveniente.</li> </ul>	<p><i>Fase Motivación y Preparación y de Cierre del proyecto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger las preconcepciones).</i></li> <li>▪ <i>Expresar las necesidades formativas de los / las estudiantes .</i></li> <li>▪ <i>Distinguir entre conocimiento anterior y el nuevo conocimiento.</i></li> <li>▪ <i>Relacionar o transferir el aprendizaje adquirido con/a otras situaciones de experiencia.</i></li> </ul>



6. INTRODUCCIÓN A LA DINÁMICA DE PRÁCTICA REFLEXIVA			FASE DE MOTIVACIÓN Y PREPARACIÓN
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p><b>Preparar</b> al grupo por los <b>análisis sistemáticos</b> y en <b>profundidad</b> de las situaciones de experiencia vividas que éste/a valora como <b>enriquecedora</b> o de <b>interés</b>. Deben permitir hacerlo/a más <b>consciente</b> de lo que ya <b>sabía</b>, de lo que está <b>aprendiendo</b> y sobre lo que <b>necesitaría</b> más formación. Cada estudiante selecciona y describe la experiencia y la presenta a cada miembro de su grupo. A partir de unas preguntas generales pautadas por el profesor/a, el grupo reflexiona sobre la situación de experiencia a fin de <b>extraer</b> los <b>máximos aprendizajes posibles</b> tanto en relación a conocimientos <b>teóricos</b> como <b>prácticos</b> o de intervención.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Favorecer la <b>actitud reflexiva</b> sobre la práctica o los hechos educativos.</li> <li>▪ <b>Facilitar</b> la <b>sistematización</b> de la reflexión.</li> <li>▪ <b>Valorar</b> el <b>conocimiento tácito</b>.</li> <li>▪ <b>Profundizar</b> en la actividad de <b>conceptualizar</b>.</li> <li>▪ <b>Adquirir estrategias</b> y recursos para la <b>intervención educativa</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se solicita a los/las estudiantes que, de forma <b>autónoma</b> e <b>individual</b>, fuera de la clase, hagan una <b>reconstrucción completa</b> de la situación de <b>experiencia</b> vivida, acompañada de una <b>reflexión</b> de la intervención o acción realizada cuestionando el <b>porque</b> de esa acción o reacción ante la situación.</li> <li>▪ Se les/las puede <b>sugerir</b> las siguientes situaciones: Describe una <b>experiencia educativa</b> que hayas presenciado o vivido en primera persona y que, por el motivo que sea, te <b>sorprendió positiva o negativamente</b>; Describe una experiencia reciente o pasada de la que <b>consideras</b> que has <b>aprendido mucho</b> en relación al trabajo de maestro/a, o bien que te sorprendió y no supiste reaccionar; Describe una experiencia que hayas vivido en el ApS relacionada con los contenidos de la asignatura (diversidad, coeducación, evaluación, resolución de conflictos, etc.); Explica cuáles son las <b>implicaciones emocionales y relacionales</b> que rodean la situación de experiencia; Explica porque vas actuar de una manera determinada (interviniendo o no interviniendo).</li> <li>▪ En clase, se solicita a los/las estudiantes que se <b>agrupen</b> en pequeños grupos y <b>compartan</b> una de las situaciones. Se hace una <b>reflexión compartida</b> a través de la interacción, del contraste y de la verbalización de las diferentes opiniones que manifiestan los/las miembros del grupo. Se origina un <b>trabajo de identificación de rasgos comunes y diferenciales</b> entre las aportaciones realizadas, y se trata de establecer relaciones entre estas haciendo el intento de agruparlas.</li> <li>▪ Se solicita a los / las estudiantes que elaboren unas <b>conclusiones</b> o que detallen un <b>plan de intervención</b>, es decir, que definan qué acciones habría que llevar a cabo en la situación planteada.</li> <li>▪ Se les pide que <b>argumenten</b> o justifiquen este plan de acción a partir de los elementos teóricos trabajados en clase, bien a través de una <b>exposición magistral</b>, de una <b>lectura</b> realizada, de una conferencia o <b>charla</b>, etc.</li> <li>▪ Los/las estudiantes hacen una <b>reflexión sobre los cambios</b> aparecidos entre la intervención inicial de la situación de experiencia y el plan acordado. Se pueden realizar diferentes preguntas para <b>orientar la reflexión</b>: ¿Qué cree que puede aportar a su grupo respecto a la experiencia? Y ellos, que te pueden aportar a ti?; ¿Qué contenidos trabajados hasta el momento se relacionan con la experiencia?; ¿Puede relacionarse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identificar y describir la situación de experiencia.</li> <li>▪ Exponer las implicaciones emocionales y relacionales que rodean la situación de experiencia.</li> <li>▪ Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger las pre-concepciones).</li> <li>▪ Señalar los conocimientos trabajados hasta el momento que se relacionan con la situación de experiencia.</li> <li>▪ Pensar críticamente y formular nuevas preguntas.</li> <li>▪ Analizar la situación y aplicar los conocimientos adquiridos de manera argumentada.</li> <li>▪ Acercarse a la realidad comprendiendo su complejidad ( aceptando matices y diferentes interpretaciones sin que ello suponga pensar que todos los análisis son igual de buenas ).</li> <li>▪ Expresar las necesidades formativas de los / las estudiantes.</li> <li>▪ Distinguir entre conocimiento anterior y el nuevo conocimiento.</li> </ul>



	<p>(argumentar) la intervención realizada/observada a partir de los contenidos trabajados?; ¿Qué opinión tiene respecto a su intervención en la realidad educativa y escolar?; ¿Qué idea, concepto, o contenido gustaría comentar o comunicar al profesorado?; ¿Has recorrido a estas ideas cuando enseñado algo a alguien (compañeros / as, clases particulares ...)?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De forma <b>optativa</b> se puede hacer una <b>exposición</b> en el grupo clase de las <b>propuestas surgidas</b> en cada uno de los grupos, su aplicación y argumentación, o bien recoger todas las aportaciones mediante la técnica del acta viva, diario de clase o síntesis de la sesión .</li> <li>▪ Se Solicita a los/las estudiantes que nuevamente de forma <b>autónoma e individual</b> fuera de clase, hagan una <b>valoración del aprendizaje</b> respecto a la situación de experiencia vivida que han compartido, que <b>reflexionen</b> sobre lo que quieren <b>modificar o mantener</b> en la próxima intervención, y que <b>revisen</b> los conocimientos <b>necesarios</b> a adquirir. En este último punto y de forma orientativa se les/las puede plantear las siguientes cuestiones: ¿Qué preguntas te ha permitido formular la experiencia? ¿Qué necesidades formativas has detectado raíz de esta experiencia? Has observado diferencias entre lo que sabías antes y ahora, respecto de la experiencia?, ¿Crees que lo que has aprendido con esta experiencia te ayudará en tu práctica profesional? Y a nivel personal? ¿Has obtenido estrategias o recursos que te podrán servir en otras experiencias?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Relacionar o transferir el aprendizaje adquirido con / a otras situaciones de experiencia.</li> </ul>
--	--	--

**Ejemplo:** aplicación del instrumento a un grupo de estudiantes de primero del Grado de Educación Infantil [1]. La lectura realizada como base para la fundamentación teórica ha sido la de: Santos Guerra, Miguel Ángel. (2006). La escuela que aprende. Madrid: Ediciones Morata.

1. Descripción de la situación en el aula:

Llegué mi primer viernes de ApS a las 9 de la mañana a la clase de los piratas (P3A) de la escuela RA. Una vez todos los niños y niñas llevaban la bata y habían dejado los desayunos y las mochilas hicieron corro habitual mirando la parrilla de los rincones y comenzaron a decir uno a uno a qué rincón querían ir. Una vez eligen el rincón, se col • sitúan un collar con el dibujo del rincón que han escogido. Rápidamente, me di cuenta de que el rincón del ordenador era el más deseado por todos los niños y de que era lo que menos plazas tenía, ya que sólo van 3 niños / as con la maestra de prácticas. El "conflicto" surgió cuando anunciaron que quedaban 3 clases para finalizar con estos rincones y aún había muchos niños que querían ir al ordenador y que no podían ir por falta de tiempo y de recursos, ya que es un rincón que debe ser dirigido. La tutora me miró y me preguntó si me apetecía llevar a 3 niños a otra clase para ampliar el rincón de ordenador hasta el final del trimestre.

2. Reflexión individual:

Yo viví la intervención con muchos nervios porque no conocía a los niños ni las aulas. Tampoco había hecho prácticas nunca y toda mi experiencia proviene de los centros recreativos donde he trabajado pero siempre he estado con niños y niñas de primaria. Una posible solución habría sido por mi decir con total libertad que no me sentía muy segura y que prefería observar por ser el primer día, pero en ese momento sentí yo tenía que dar el paso y responder a las necesidades del momento .

Como maestra, pienso que cuando tú te organizas teniendo en cuenta unos recursos (material y personas) es muy difícil ser creativo y flexible in situ y hacerlo bien con todos. En ese momento, la tutora miró por el bien de los niños para que todos pudieran pasar por el rincón del ordenador, el cual era el más deseado. Vio que de no contar con nadie, de repente tenía 4 personas a su disposición y no tuvo en cuenta que las estudiantes de ApS quizás era la primera vez que entraban en un aula de infantil.



*Algo muy positiva del ApS es que aprendes mucho y que, al menos en esta escuela, puedes intervenir con los niños. Pero, para resolver este conflicto, una vez decidido cuál es el estudiante que hará el rincón del ordenador le haría un pequeño resumen de lo que trata el rincón, de lo que hacen, de por qué lo hacen y de cómo se debe dirigir. Por ejemplo, "mira, aquí les dejamos que experimenten mucho, no les decimos donde deben tocar, qué deben hacer con el ordenador, etc. Nosotros proponemos este programa pero cada niño interactúa con el ordenador como quiere, algunos hacen figuras geométricas y otros estampan animalitos ". De esta manera, el estudiante pudo seguir con la misma línea. Por último, creo que a pesar de la falta de información, creo que la situación se resolvió de la mejor forma posible, ya que finalmente, todos los niños pudieron pasar por aquel rincón tan deseado.*

### *3. Reflexió compartida y conclusiones*

*Las argumentaciones del grupo fueron diversas. Consideraron que viendo lo que pasó, lo que me faltó fue información para poder llevar a cabo esa intervención más relajada. Como equipo, consideramos que para solucionar este conflicto, hubiéramos actuado de la siguiente manera:*

*Primeramente un pequeño espacio para encontrarme con la jefe de estudios y asegurarme de que conozco el que vendrán a hacer estas estudiantes de ApS y pensar en las cosas que pueden hacer sin hacer un traspaso del control muy brusco a las estudiantes .*

*Seguidamente, el primer día encontrarnos solas en algún momento para hablarnos de la clase y explicarnos exactamente lo que hacen.*

*Por último, se podría haber pensado antes del primer día en cómo nos podríamos haber organizado para que no se diera esta situación de ver que quedan tantos niños para pasar por el rincón del ordenador.*

### *4. Valoración final:*

*Primeramente, he aprendido que hacer de maestro es muy difícil, ya que tienes que tener en cuenta mucho y muchos aspectos. Respecto a la organización, opino que no es tan difícil como parece, si estás acostumbrado a ser una persona organizada, creo que juega un papel muy importante la capacidad de ver lo que pasará en el futuro y no esperar al último momento para organizarlo. Aun así, siempre hay imprevistos. Lo que pienso que yo mantendría de cara a las próximas intervenciones (si yo fuera la docente), es la capacidad para pensar y decidir tan rápido y en beneficio de mis alumnos. Por el contrario, mejoraría el hecho de dar información a la hora de organizar de una manera o de otra, ya que dedicando 4-5 minutos puedo mejorar el hecho de que haya una estudiante que no se sienta del todo segura. Son pequeños detalles que con las prisas no cuentas.*

*Respecto a los conocimientos teóricos que han jugado un papel dentro de esta experiencia está la creatividad para resolver una situación, la flexibilidad para ofrecer la mejor solución a las necesidades de los niños en ese momento preciso (quedan 3 clases y la mitad de la clase no ha pasado todavía por el rincón) y la actitud positiva y dinámica que debe tener el maestro. Hay otros conocimientos teóricos que entran dentro de esta situación, como por ejemplo: potenciar la participación de los alumnos, permitir a los niños ser protagonistas de su aprendizaje, ofrecer entornos ricos de cara al aprendizaje y contar con el equipo.*

*Todo lo que he visto en esta experiencia y en concreto a la ApS en general influye en mis conocimientos teóricos para que los veo como ejemplo. Ahora ya sé que cuando dicen que "hay que respetar el ritmo de cada niño" se está refiriendo a lo que pasa en el aula cada mañana cuando poco a poco van entrando, se ponen la bata, juegan, etc. También he notado deficiencias sobre todo en mi práctica de cara a cómo actuar ante una cosa que no me gusta. Siguiendo la teoría de que estoy aprendiendo, no sé muy bien cómo aplicarla cuando un niño tira los colores por encima de la mesa, cuando marcha corrientes de la clase o cuando pega e insulta. Ahora veo que sé actuar cuando todo funciona pero cuando no funciona no se que es lo mejor para ese niño / a. Realmente ayuda el castigo? Ayuda separarlo 5 minutos del grupo? Entenderá con eso que no me gusta cómo se está comportando? Encuentro que me faltan herramientas y estrategias en este aspecto.*



7. GRUP DE WHATSAPP			FASE DE DESARROLLO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
Aplicación de <b>mensajería multiplataforma</b> que permite enviar y recibir mensajes usando la conexión a Internet. Permite crear <b>grupos</b> y enviar entre sus usuarios un número ilimitado de imágenes, vídeos y mensajes de audio.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>Compartir incidentes</b>, problemas y/o <b>reflexiones</b> con el grupo de compañeros/as de referencia</li><li>▪ Facilitar el <b>análisis</b> y <b>búsqueda</b> de soluciones <b>grupales</b>.</li><li>▪ Acoger <b>situaciones de urgencia</b> o intermediaciones que puedan vivir los/las estudiantes <b>durante</b> la realización de la ApS.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Toda la información se puede encontrar en <a href="https://www.whatsapp.com/">https://www.whatsapp.com/</a></li><li>▪ A los/as estudiantes que <b>comparten</b> centro de ApS o programa les ofrece la posibilidad de estar en contacto mediante esta aplicación. Al grupo de whatsapp pueden compartir tanto situaciones problemáticas como de éxito, intercambiar ideas, buscar alternativas de forma <b>colaborativa</b>, etc.</li><li>▪ Por otra parte, si el grupo lo considera oportuno, puede llevar algunas de estas situaciones de experiencia en <b>la clase</b> para ser trabajadas con el grupo general (bajo la forma de Análisis de incidentes críticos o práctica reflexiva, pe) .</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Identificar y describir la situación de experiencia.</li><li>▪ Exponer las implicaciones emocionales y relacionales que rodean la situación de experiencia.</li><li>▪ Pensar críticamente y formular nuevas preguntas.</li><li>▪ Comunicarse y aprender en el grupo de iguales, espontáneamente o académicamente</li></ul>



8. ANÁLISI DE INCIDENTES CRÍTICOS			FASE DE DESARROLLO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Un <b>incidente crítico</b> es una <b>situación inesperada</b> que produce una <b>tensión emocional</b> debido a una <b>falta</b> de herramientas o de estrategias con las que <b>afrontar</b> la situación.</p> <p>Es importante analizar situaciones críticas para <b>aprender estrategias</b> que permitan afrontar situaciones problemáticas inesperadas. Los incidentes provienen de la <b>práctica</b> y se <b>analizan en posterioridad</b>. La formación que se deriva del análisis de estos incidentes tiene como objetivo aprender a reconocerlos, interpretarlos, aprender estrategias para afrontar y saber gestionar las emociones que provocan cuando sucedan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Identificar</b> la situación práctica que resulta <b>conflictiva</b>.</li> <li>▪ <b>Analizar</b> la situación generadora identificando las <b>variables</b> que han intervenido.</li> <li>▪ <b>Relacionar</b> la situación con <b>propuestas de intervención e indicadores de superación</b>.</li> <li>▪ <b>Aprender</b> estrategias para <b>mejorar el autoconocimiento</b> en situaciones críticas.</li> </ul>	<p>A raíz de las situaciones de urgencia o inmediatez que se produzcan durante la realización del servicio, se <b>seleccionan</b> aquellas con <b>potencial formativo más elevado</b> y se estudian en <b>pequeño grupo</b> siguiendo las siguientes <b>pautas</b>: <b>descripción</b> de la situación (qué pasó; agentes implicados, directa e indirectamente; descripción de la reacción (incluyendo pensamientos, emociones ... en el momento de la experiencia); <b>explicación de lo que pasó</b> (por qué; reacciones de los otros agentes e intenciones que perseguían); <b>asociación</b> con <b>otras situaciones</b> idénticas o similares; <b>propuestas</b> de intervención e <b>indicadores</b> de superación; <b>relaciones</b> con aportaciones <b>teóricas</b> de la asignatura (incluye identificación de nuevos temas de formación). Todo el grupo clase trabaja sobre la <b>misma situación</b> y se prevé un espacio para <b>compartir</b> los análisis de los <b>aprendizajes</b> extraídos a raíz de la situación de experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar y describir la situación de experiencia.</li> <li>▪ Exponer las implicaciones emocionales y relacionales que rodean la situación de experiencia.</li> <li>▪ Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger las pre-concepciones).</li> <li>▪ Señalar los conocimientos trabajados hasta el momento que se relacionan con la situación de experiencia.</li> <li>▪ Analizar la situación y aplicar los conocimientos adquiridos de manera argumentada.</li> <li>▪ Acercarse a la realidad comprendiendo su complejidad (aceptando matices y diferentes interpretaciones sin que ello suponga pensar que todos los análisis son igual de buenas).</li> <li>▪ Establecer conexiones entre el nuevo aprendizaje y la construcción de la identidad profesional y personal.</li> <li>▪ Relacionar o transferir el aprendizaje adquirido con/a otras situaciones de experiencia.</li> </ul>



9. PUESTA EN COMÚN ARTICULADA			FASE DE DESARROLLO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Dinámica para <b>poner en común</b> los <b>conocimientos</b> y las <b>convicciones</b> de los/las estudiantes sobre un tema <b>específico</b> de forma <b>documentada</b> y <b>productiva</b>. Previamente a la sesión, se debe <b>trabajar</b> el tema de debate a partir de la experiencia, la lectura o la investigación; durante la sesión en el aula se debe garantizar tanto la <b>participación</b> de en el intercambio de argumentos como en el surgimiento de un documento perdurable de esta puesta en común conjunta. Posteriormente, cada alumno debería volver al documento elaborado conjuntamente y <b>reelaborar</b> a medida que se avanza en los <b>aprendizajes</b>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Potenciar</b> el <b>debate</b> enriquecedor entre los / las estudiantes: el contraste argumentado de ideas, el matiz y el consenso.</li> <li>▪ <b>Fomentar</b> la <b>participación</b> activa de los / las estudiantes en las aulas como revulsivo necesario del conocimiento.</li> <li>▪ <b>Aprender</b> a articular las ideas y los conocimientos en <b>documentos de trabajo estructurados y compartibles</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La sesión de trabajo parte de <b>trabajos previos</b> que habrán hecho los / las estudiantes de forma autónoma: la lectura de un artículo, la puesta en práctica de una intervención didáctica o de un servicio, etc.</li> <li>▪ El día de clase, el / la profesor / a planteará al grupo unas <b>preguntas</b> directamente vinculadas a este trabajo previo. Estas preguntas se discutirán de <b>forma organizada</b> a través de una <b>técnica de grupo cooperativo</b> como la del <b>Puzzle</b> (Parte de la dinámica de los grupos base y grupos de expertos. Cada miembro del grupo base es experto en un aspecto; se reúnen los expertos de cada tema y discuten y profundizan en su campo: entonces cada miembro retorna a su grupo base y transmite los conocimientos aprendidos. Se procede de esta manera sucesivamente con todos los aspectos de especialización. cada miembro es responsable de enseñar a otros sobre su temática y de aprender de las temáticas de especialización.):</li> <li>▪ Una vez se han discutido las cuestiones en grupos de expertos y se han compartido los resultados en grupos-base, se encomienda a los / las estudiantes <b>de elaborar un documento</b> que recoja el trabajo de discusión con todo su matiz. Estas son algunas opciones: <b>Decálogo, Columna de opinión, Manifiesto</b>.</li> <li>▪ En la medida de lo posible, estos documentos tienen que <b>compartir con la comunidad interesada</b>: publicarlos en los periódicos, hacerlos públicos en la Facultad, etc</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensar críticamente y formular nuevas preguntas.</li> <li>▪ Comunicarse y aprender en el grupo de iguales, espontáneamente o académicamente.</li> <li>▪ Comunicarse de forma argumentada con el profesorado, haciendo referencia a ideas, conceptos, teorías ...</li> <li>▪ Distinguir entre conocimiento anterior y el nuevo conocimiento.</li> </ul>
<p><i><b>Ejemplo:</b> Como las bibliotecas hoy en día se están definiendo al tiempo está debatiendo socialmente las funciones que deben adoptar en el siglo XXI, la profesora considera oportuno reportar este debate en el aula y ver cómo se traslada este debate sobre las bibliotecas públicas en el ámbito de las bibliotecas escolares. Para ello propone la siguiente dinámica para llevar a cabo en grupos de cuatro (los cuales son grupos de trabajo que llevan a cabo un proyecto de ApS conjuntamente a lo largo del semestre).</i></p> <p><i>Antes de la sesión de aula: La profesora pide a todos los / las estudiantes que lean un artículo fundamental sobre este tema; además, tres miembros del grupo deben escoger y leer un artículo de entre los que se cuelgan en la plataforma virtual de la asignatura. Y el cuarto miembro del grupo debe seleccionar un nuevo artículo sobre el tema, que se compartirá la plataforma virtual junto con todos los / las otros estudiantes.</i></p>			



*El día de la sesión: La profesora propondrá cuatro preguntas a los / las estudiantes que deberán debatir a partir de la técnica del puzzle: cada miembro del grupo de trabajo asumirá una y irá a discutir con los encargados de esta pregunta los otros grupos (grupo de expertos). El hecho de que todos hayan leído artículos diferentes enriquece el debate. Después de un rato, los estudiantes vuelven a su grupo de trabajo y explican sus respuestas: el resto de compañeros pueden hacer nuevas aportaciones.*

*Después de la sesión: A partir de estas respuestas, los / las estudiantes deberán hacer un decálogo inicial sobre cómo debe ser la biblioteca escolar del siglo XXI, el cual servirá de encabezamiento a su proyecto de renovación de una biblioteca escolar (que es el objetivo del programa de ApS en el que están participando). El profesorado velará para que las propuestas que hagan para las bibliotecas escolares sean coherentes con el ideario que debe reflejar este decálogo.*



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

---



10. FOROS DE DEBATE EN LÍNEA			FASE DE DESARROLLO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Son un <b>espacio virtual</b> de participación <b>voluntaria</b> que permite debatir <b>temas controvertidos</b> relacionados con la <b>asignatura</b> mediante las interacciones entre estudiantes, principalmente, y profesorado. Es una herramienta que permite <b>ensanchar</b> los momentos de diálogo y de intercambio con propósito <b>formativo</b> y <b>comunicativo</b>. Se encuentra dentro de una de las opciones de Moodle de la asignatura.</p> <p>Estos instrumentos, se reservan para aquellas ocasiones, a lo largo del desarrollo de la docencia, que han generado momentos de <b>debate</b> en el aula muy <b>interesantes</b> y los que <b>no se ha podido dar el tiempo que necesitarían</b>. Especialmente para estas ocasiones, poder disponer de un foro virtual donde continuar la discusión puede ser un muy buen recurso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Acostumbrarse a <b>intercambiar ideas</b> y reflexiones <b>fuera del horario de la asignatura</b>, ensanchando así el propio entorno de aprendizaje</li> <li>▪ <b>Valorar la comunicación</b> de las propias reflexiones y las de los demás compañeros/as en torno a <b>cuestiones controvertidas</b> como una <b>fuentes</b> posible de <b>aprendizaje</b>.</li> <li>▪ <b>Construir conjuntamente</b> conocimiento <b>teórico</b> en torno a los temas o hechos analizados.</li> <li>▪ Tomar <b>conciencia</b> de la <b>complejidad de la educación</b>, tanto en cuanto a la <b>acción</b> educativa como a los <b>saberes</b> en que se fundamenta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La propuesta de los/las estudiantes o del profesorado, se traslada a la opción de Foro de <b>Moodle</b> de la asignatura. El análisis de hechos o temas <b>problemáticos y/o controvertidos</b> que han sido planteados en una <b>sesión de clase</b> y que no se han cerrado, bien porque no se pueden cerrar (pe, libertad o autoridad en educación) o porque no se ha dispuesto del tiempo suficiente para tratarlos con la profundización necesario, clarificando la controversia y/o estableciendo puntos comunes de acuerdo al respecto. Sea como sea, es necesario que se detecte <b>el interés del grupo</b> o de una parte del grupo para seguir reflexionando sobre el tema y activar la herramienta.</li> <li>Según el contenido, los debates pueden ser de <b>dos tipos: experienciales</b> o <b>teóricos</b>. En cuanto a los primeros, nos estamos refiriendo a una <b>situación de experiencia</b> vivida recientemente, relacionada bien con los servicios de ApS (pe, motivar a la lectura) o con otros entornos de práctica (por ejemplo, comedores escolares) o de contacto con la realidad (por ejemplo, reacción de una madre a un parque), o relacionada con situaciones donde no se supo intervenir o donde surgieron dudas sobre la idoneidad de la reacción. En cuanto a los segundos, se piensa <b>en conceptos, teorías o propuestas</b> que suelen plantear cierta <b>polémica</b> entre los/las estudiantes, bien porque rompen con ideas clásicas sobre la educación (pe, las escuelas libres), porque cuesta vislumbrar las implicaciones de cara a la práctica educativa (pe, relaciones entre Educación Formal, No Formal e Informal) o bien porque plantean interrogantes sobre sus límites al ser aplicadas (p.e.r., la educación en los hogares).</li> <li>▪ El/la estudiante que ha planteado el hecho o tema objeto de debate se responsabiliza de <b>abrir la opción de Foro</b> en el Campus Virtual. Por eso ha de buscar un <b>título motivador</b> a la actividad; escribir un <b>resumen</b> breve, pero comprensible que <b>contextualice</b> e informe del tema de debate; <b>recoger</b> la totalidad o el máximo de <b>reflexiones</b> aportadas durante su <b>análisis en clase</b>; y <b>plantear</b> entre <b>una y tres preguntas</b> para <b>continuar</b> el debate con este apoyo.</li> <li>▪ La participación es <b>voluntaria</b> y todas las ideas o propuestas deben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensar críticamente y formular nuevas preguntas</li> <li>▪ Acercarse a la realidad comprendiendo su complejidad (aceptando matices y diferentes interpretaciones sin que ello suponga pensar que todos los análisis son igual de buenas).</li> </ul>



		<p>presentarse apoyadas en argumentos. El/la profesor/a lleva un <b>seguimiento del Foro</b>: lee la totalidad o gran parte de las aportaciones; realiza precisiones, hace recordatorios o nuevas preguntas si lo considera necesario y, cuando procede, hace mención a las sesiones de clase de ideas que se hayan expresado y que están relacionadas con el contenido que entonces se está trabajando. Es necesario, sin embargo, que el/la profesor/a haga <b>mención</b> de la marcha del foro en alguna sesión de clase como mínimo, con el fin de <b>estimular el interés</b> y la <b>participación</b> y mostrar el valor formativo de la herramienta. El foro se cierra a los pocos días de haber cesado la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>Optativo</b>: Sería interesante que la misma persona que ha abierto el tema de debate, al finalizar, elaborara una <b>síntesis</b> de las principales <b>ideas</b> que parecen <b>establecidas</b> en relación al tema (por ejemplo, lo que parece que es conocimiento definitivo, lo que es opinable o responde a planteamientos de carácter más ideológico, lo que es importante recordar ...). Esta síntesis estaría <b>accesible</b> a todo el grupo-clase a través del <i>Campus Virtual</i></li></ul>	
<p><b>Ejemplo:</b> <i>Título: "El infierno está empedrado de buenas intenciones: intencionalidad educativa o manipulación?"</i> <i>Resumen: Inicialmente parecía que teníamos clara la diferencia entre intencionalidad educativa y manipulación. "Intencionalidad educativa" hace referencia al propósito que mueve al agente educador a de contribuir con su acción al desarrollo del educando. "Manipulación" es cuando una persona coacciona o engaña otra, distorsionando la realidad y para su propio interés. Pero, a medida que hacíamos preguntas y poníamos ejemplos para ser comentados, el tema se complicaba y discrepábamos entre nosotros: cuando decimos a los niños que se porten bien, que los Reyes de Oriente están mirando, estamos manipulando? Parecía que el entramado de todo esto tenía que ver con una mirada introspectiva y sincera hacia dentro nuestro.</i> <i>Preguntas: ¿Qué límites o condiciones tenemos que ponernos, como maestros, a nuestra intencionalidad educativa?, ¿Estos son válidos para todas las etapas y ciclos de la enseñanza?, ¿Los límites a la intencionalidad educativa de los maestros son o deben ser diferentes a los de las familias?, ¿Por qué?</i></p>			



11. NARRACIÓN DIGITAL			FASE DE CIERRE DEL PROYECTO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<b>Relatos</b> de historias mediante <b>imágenes, sonido y vídeo</b> , dando	Contar una <b>historia corta</b> con medios <b>audiovisuales</b> .	Para construir una narración digital se pueden seguir los siguientes pasos: ▪ <b>1er.</b> paso: La <b>idea</b> . El primer paso y más importante es la idea de la historia:	▪ Identificar y describir la situación de experiencia.



<p>como resultado una breve <b>película</b> en la que la <b>vinculación afectiva</b> y <b>emotiva</b> de lo narrado y la propia vivencia del alumnado son rasgos <b>fundamentales</b>.</p> <p><i>Ejemplo: Storytelling (en castellano e inglés)</i> <i>Comunidad de personas e instituciones interesadas en divulgar y compartir todo tipo de relatos digitales cortos, centrados en las vivencias, memorias, anhelos, visiones o investigaciones de sus autores, creados con varios propósitos, especialmente educativos, sociales o culturales. Es un proyecto sin ánimo de lucro, en el que cualquier miembro o visitante está invitado a participar compartiendo sus trabajos y creaciones.</i> <a href="http://storytelling.greav.net/es/">http://storytelling.greav.net/es/</a></p>	<p>Incorporar las <b>vivencias</b> del alumnado a la narración audiovisual.</p>	<p>pensar el <b>tema</b>, el <b>hilo conductor</b>, si habrá personajes, lo que se explica ....</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>2nd. paso. El esquema.</b> Muchas veces puede ser muy útil hacer un esquema de la historia que se dividirá en pequeños fragmentos que luego se convertirán en diapositivas, dibujos o secuencias de vídeo.</li> <li>▪ <b>3er.paso. Herramienta TIC.</b> Algunas propuestas de recursos, software y herramientas Web 2.0: <b>Presentaciones de diapositivas</b> (<i>Open Office Impress o Microsoft PowerPoint</i>); <b>Vídeo</b> (<i>Windows Movie Maker, Pinnacle Studio o Youtube</i>)</li> </ul> <p>Para diseñar una narración digital, hay que tener presentes seis elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. El punto de vista personal</b> (yo narrador). Las historias siempre evidencian un punto de vista en <b>primera persona</b>. Y esto se materializa en una <b>voz en off</b> que cuenta la historia.</li> <li><b>2. Complicación de la historia.</b> Toda historia presenta un momento que podemos llamar de <b>conflicto</b>, donde surge un problema.</li> <li><b>3. La tensión dramática.</b> La emoción de la historia nace a menudo de explicar con <b>sinceridad</b> las propias vivencias.</li> <li><b>4. El ritmo de la historia</b>, fruto de ordenar <b>con cadencia las imágenes y los sonidos</b>.</li> <li><b>5. La voz en off</b>, que narrará la historia con voz e imágenes.</li> <li><b>6. La utilización de una música</b> adecuada a la historia ayuda a conseguir el <b>ritmo adecuado</b>.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exponer las implicaciones emocionales y relacionales que rodean la situación de experiencia.</li> <li>▪ Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger las pre-concepciones).</li> <li>▪ Distinguir entre conocimiento anterior y el nuevo conocimiento.</li> <li>▪ Establecer conexiones entre el nuevo aprendizaje y la construcción de la identidad profesional y personal.</li> <li>▪ Relacionar o transferir el aprendizaje adquirido con / a otras situaciones de experiencia.</li> </ul>
---	---	--	--



12. PÓSTER COLECTIVO (MEMORIA REFLEXIVA VISUAL)

12. PÓSTER COLECTIVO (MEMORIA REFLEXIVA VISUAL)			FASE DE CIERRE DEL PROYECTO
DEFINICIÓN	OBJECTIVOS	APLICACIÓN	ACCIONES QUE POSIBILITA
<p>Realización en <b>equipo</b> de un <b>póster</b> que <b>sintetiza</b> las <b>experiencias educativas</b> vividas por los/las estudiantes a lo largo de su <b>experiencia de ApS</b>. Con este objetivo se trabaja por grupos que han participado en el <b>mismo programa</b> o intervenido en el mismo centro con el fin de <b>comunicar</b> los <b>rasgos principales</b> del proyecto de ApS el que han participado. Como póster colectivo entendemos un <b>espacio textual y gráfico</b> (en soporte digital o en papel) en el que los / las estudiantes deberán concretar entre tres o <b>cuatro ideas</b> de la asignatura vinculadas a las <b>experiencias educativas</b> vividas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Aprender a sintetizar información</b> obtenida de la experiencia educativa.</li> <li>▪ <b>Estimular</b> la búsqueda del <b>consenso</b> con el grupo los rasgos más <b>relevantes</b> de la experiencia vivida.</li> <li>▪ Lograr <b>destreza</b> en la <b>claridad expositiva</b> de las informaciones a transmitir.</li> <li>▪ <b>Aprender a clarificar bases conceptuales</b> pedagógicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Una vez se han llevado a cabo las experiencias de ApS, los/las estudiantes tratan de destacar la <b>información</b> que les <b>parezca más relevante</b>. A tal fin se propone a los estudiantes algunas <b>orientaciones</b> antes de que elaboren la actividad. Estas orientaciones se refieren a <b>aspectos generales y concretos</b> de la experiencia vivida (p.e., punto de inicio; dificultades y superación; punto de llegada). Si hay muchos alumnos en un mismo centro, habrá que hacer pequeños grupos.</li> <li>▪ Una vez seleccionados los momentos o los rasgos que consideren, deben buscar la <b>forma visual</b> de expresarlo usando el material que consideren. Este material parte de lo que los / las estudiantes ya han recopilado a lo largo de su experiencia y, por lo tanto, aquí se trata de hacer una <b>selección</b>. Las imágenes empleadas necesario que <b>expresen</b>, en la medida de lo posible, las ideas que pretenden transmitir, aunque sea de forma <b>simbólica</b>.</li> <li>▪ Se debe insistir en la idea de que la información debe ser <b>breve, concisa y clara</b> y que, por tanto, mediante el póster no es posible hacer muchos matices reflexivos o conceptuales que sí se pueden expresar mediante otros instrumentos.</li> <li>▪ Finalmente, se organiza un espacio para exponer los diferentes pósters tanto en la <b>Universidad</b> como en los <b>centros de ApS</b>. Si fuera posible, se pueden determinar momentos en que estarían presentes los / las estudiantes que los han elaborado por si el público quisiera comentarlos con ellos / ellas.</li> </ul> <p><i>Ejemplo: Una vez organizados los grupos, se hace alguna de las siguientes propuestas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trata de explicar de forma sintética tu experiencia.</li> <li>- Escoge tres momentos que te parezcan muy significativos de tu experiencia.</li> <li>- Piensa y explica, de manera breve, que te llevas de la experiencia vivida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar y describir la situación de experiencia.</li> <li>▪ Exponer las implicaciones emocionales y relacionales que rodean la situación de experiencia.</li> <li>▪ Explicitar y tomar conciencia de las ideas previas asociadas a la situación (hacer emerger las pre-concepciones).</li> <li>▪ Comunicarse y aprender en el grupo de iguales.</li> <li>▪ Acercarse a la realidad comprendiendo su complejidad (aceptando matices y diferentes interpretaciones sin que ello suponga pensar que todos los análisis son igual de buenas).</li> <li>▪ Establecer conexiones entre el nuevo aprendizaje y la construcción de la identidad profesional.</li> </ul>