



TÍTULO

INTEGRACIÓN DE MEDIOS AUDIOVISUALES Y TIC EN EDUCACIÓN INFANTIL ESTUDIO DE UN CASO EN EL CENTRO INFANTIL “MI JARDÍN”

AUTORA

Gema Esperanza Monge Aliaño

| | |
|-----------------|--|
| | Esta edición electrónica ha sido realizada en 2014 |
| Director | José Ignacio Agueda Gómez |
| Tutora | María Dolores Guzmán Franco |
| Curso | <i>Máster Oficial en Comunicación y Educación Audiovisual (2012/13).</i> Universidad de Huelva / Universidad Internacional de Andalucía |
| ISBN | 978-84-7993-792-8 |
| © | Gema Esperanza Monge Aliaño |
| © | De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía |
| Fecha documento | 2013 |



Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas

Usted es libre de:

- Copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra.

Bajo las condiciones siguientes:

- **Reconocimiento.** Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciadador (pero no de una manera que sugiera que tiene su apoyo o apoyan el uso que hace de su obra).
- **No comercial.** No puede utilizar esta obra para fines comerciales.
- **Sin obras derivadas.** No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

- *Al reutilizar o distribuir la obra, tiene que dejar bien claro los términos de la licencia de esta obra.*
- *Alguna de estas condiciones puede no aplicarse si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor.*
- *Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.*

MÁSTER OFICIAL COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN AUDIOVISUAL

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN FIN DE MÁSTER

Integración de medios audiovisuales y TIC en Educación Infantil: Estudio de un caso en el Centro Infantil “Mi Jardín”.

Gema Esperanza Monge Aliaño

Directora

M^a Dolores Guzmán Franco



**Universidad
de Huelva**

Diciembre 2013

Integración de medios audiovisuales y TIC en Educación Infantil: Estudio de un caso en el Centro Infantil “Mi Jardín”.

Trabajo Final de Máster

Máster Interuniversitario en Comunicación y Educación Audiovisual

Gema Esperanza Monge Aliaño

Dirección: M^a Dolores Guzmán Franco

Universidad de Huelva, Diciembre 2013

ÍNDICE

| | | |
|-------------|--|-----------|
| I. | Introducción..... | 6 |
| II. | Fundamentación teórica..... | 9 |
| 1. | Análisis de la etapa infantil 0-3 años..... | 9 |
| 2. | La formación del profesorado en TICs y medios audiovisuales..... | 12 |
| 3. | Integración de TICs y recursos audiovisuales en Educación Infantil..... | 18 |
| 3.1 | Aproximación conceptual..... | 18 |
| 3.2 | La importancia de las TICs y los medios audiovisuales en los centros educativos..... | 20 |
| 3.3 | Propuestas y niveles de integración..... | 27 |
| III. | Investigación..... | 36 |
| 1. | Planificación y desarrollo de la investigación..... | 37 |
| 1.1 | Descripción del proceso de investigación..... | 37 |
| 1.2 | Planteamiento del problema..... | 37 |
| 1.3 | Objetivos..... | 38 |
| 1.4 | Diseño y metodología de la investigación..... | 39 |
| 1.4.1 | Proceso de investigación..... | 42 |
| 1.4.1.1 | Instrumentos y técnicas de investigación..... | 45 |
| 1.4.1.1.1 | Entrevista..... | 45 |
| 1.4.1.1.2 | Observación..... | 49 |
| 1.4.1.1.3 | Diario de campo..... | 50 |
| 1.4.1.1.4 | Rejilla de observación..... | 51 |
| 1.4.1.2 | Aplicación de la propuesta de intervención..... | 53 |
| 1.4.1.2.1 | Contextualización..... | 53 |
| 1.4.1.2.2 | Planteamiento del problema..... | 54 |
| 1.4.1.2.3 | Hipótesis..... | 54 |
| 1.4.1.2.4 | Objetivos..... | 55 |
| 1.4.1.2.4.1 | Objetivos generales de la etapa de Educación Infantil..... | 54 |

| | | |
|-------------|---|-----------|
| 1.4.1.2.4.2 | Contenidos de Educación Infantil..... | 56 |
| 1.4.1.2.5 | Metodología..... | 57 |
| 1.4.1.2.5.1 | Organización espacial..... | 59 |
| 1.4.1.2.5.2 | Organización temporal..... | 61 |
| 1.4.1.2.5.3 | Recursos..... | 62 |
| 1.4.1.2.6 | Actividades..... | 63 |
| 1.4.1.2.7 | Evaluación de la propuesta de intervención..... | 66 |
| 2. | Resultados..... | 68 |
| 3. | Discusión-Conclusión..... | 74 |
| 4. | Limitaciones y futuras líneas de investigación..... | 80 |
| IV. | Referencias..... | 82 |
| V. | Anexos..... | 87 |
| | Anexo I..... | 87 |
| | Anexo II..... | 90 |
| | Anexo III..... | 93 |
| | Anexo IV..... | 105 |
| | Anexo V..... | 107 |

Agradecimientos

Quisiera agradecer a las personas que de una u otra manera me han ayudado a poder concluir este trabajo.

Gracias a M^a Dolores Guzmán, directora de mi trabajo final de máster, por sus consejos, apoyo y paciencia.

A Ana, gracias por su apoyo, colaboración e involucración en este trabajo y por permitirme hacer el estudio en su centro con total libertad.

A mis profesores y compañeros/as de máster, sobre todo a Lola Morillo, que siempre ha sido un gran apoyo.

A mis padres, sin ellos este trabajo no estaría concluido porque ni siquiera podría haberlo comenzado. Gracias por vuestros ánimos, paciencia y comprensión antes mis horas de encierro en el desorden.

A mi hermana Marga y mi cuñado Manolo, gracias por vuestro cariño y buenos ratos.

A ti Marco, por tu compañía, tus consejos, ánimo e interés diario en este trabajo.

Y por supuesto a ti Esperanza, que te debo tantas...

A todos vosotros, muchas gracias.

I. Introducción

Con la realización de este trabajo de investigación, se pretende analizar las prácticas educativas que tienen lugar en un centro de Educación Infantil de la localidad de Sanlúcar de Barrameda (Cádiz), en relación a la integración de los medios audiovisuales y las TIC en la primera etapa de la educación infantil.

Las nuevas tecnologías van avanzando a un ritmo acelerado, éstas forman parte de todos los entornos incluido el educativo, al cual ofrece diversas posibilidades de comunicación e información que sirven de ayuda al trabajo docente. Estos avances se traducen en un desafío social y cultural de gran importancia dado los cambios que provocan en nuestra vida cotidiana, encontrándonos así inmersos en la sociedad de la información y la comunicación.

Por lo tanto, los docentes han de saber seleccionar los medios tecnológicos adecuados, pues no todos son válidos, se debe analizar de forma crítica lo que esta sociedad del conocimiento nos ofrece y sacarle el mejor provecho posible. Silva (2004) señala que se debe comenzar desde edades tempranas a trabajar para conseguir futuros usuarios activos de estos recursos que no se limiten a adaptarse a ellos, no basta con ser un mero receptor de dichos recursos, sino que sepan comunicarse y relacionarse con ellos.

Dado los numerosos estudios hechos sobre esta temática en el segundo ciclo de educación infantil, en este trabajo hemos querido investigar sobre el primero, pues son pocos estudios realizados en este campo a estas edades, centrándonos en un caso en particular.

La etapa de Educación Infantil lo conforman dos ciclos.

| | |
|-----------------------------|-------------------------|
| Etapa de Educación Infantil | Primer Ciclo: 0-3 años |
| | Segundo Ciclo: 3-6 años |

Tabla 1: Etapa de Educación Infantil

A nivel autonómico, la Orden 5 de agosto de 2008 por la que se desarrolla el currículo de la Educación Infantil en Andalucía, aborda dicha importancia y, haciendo referencia a los medios, dice que “desde el primer ciclo la escuela ofrecerá la posibilidad de interactuar, disfrutando con algunos de ellos” (p. 45)

En la citada Orden, señala dentro del área de **“Lenguajes: Comunicación y representación”**, el bloque de contenidos **“Lenguaje audiovisual y TIC”**, dentro del cual, dedica un apartado a la relevancia que tiene en el primer ciclo de Educación Infantil, “tendrán posibilidades de explorar, experimentar y usar algunos instrumentos tecnológicos como teclado y ratón de ordenador, reproductores de sonido e imagen, etc.” (p. 45)

Mucho se habla de la integración de los medios audiovisuales en la escuela, pero esto cambia con respecto a las guarderías, donde tenemos que comenzar a alfabetizar digitalmente y en medios a los niños y niñas de estas edades. Estos niños/as, desde que nacen, se encuentran rodeados de ordenadores, cámaras digitales, teléfonos móviles, etc.; a los cuales, como dice Vázquez-Gutierrez (2009), se acercan motivados y curiosos. Con lo cual, debemos evitar que se dé un paso atrás al entrar en el centro educativo integrando estos medios con naturalidad en él.

Además, no se debe olvidar que:

Las NTIC son innovadoras en cuanto que para algunos alumnos y alumnas su aparición en el aula constituye la primera toma de contacto con estos medios. Para otras alumnas y alumnos, la novedad puede residir en una forma de uso distinta a la que habitualmente realizan en su contexto familiar. Por otra parte los recursos tecnológicos estimulan la acción del profesorado, que busca e investiga la manera de optimizar los

resultados, aprovechando las diversas posibilidades que estos medios ofrecen (Sosa Flores, 2006, p. 7).

El primer ciclo de la etapa de la Educación Infantil es realmente primordial dadas las características psicoevolutivas de los niños de la citada etapa, concretamente en esta investigación, nos centraremos en los usos de los medios audiovisuales en el tercer nivel del primer ciclo de la etapa de Educación Infantil, es decir, con niños/as con edades comprendidas entre 2-3 años.

Dada la importancia que nos suscita el tema, esta investigación tiene como objetivo, a través del estudio de caso, describir y analizar el tipo de uso de los medios audiovisuales y TIC que lleva a cabo la maestra tutora del aula de 2-3 años del centro de Educación Infantil “Mi Jardín” ubicado como se dijo anteriormente en la localidad de Sanlúcar de Barrameda, apoyándonos para llevar a cabo este estudio en la fundamentación teórica que nos servirá de referente a lo largo de la investigación.

Tras identificar el uso que se lleva a cabo, el análisis que realizado nos llevará a plantear una serie de conclusiones y a raíz de ella se planifica una propuesta de intervención que posteriormente es aplicada, y analizaremos y describiremos cómo se desarrolla y qué consecuencias tiene ésta tanto para la maestra como para los niños/as.

En definitiva, de la importancia que adquiere desde nuestro punto de vista el alfabetizar digital y audiovisualmente a los niños/as desde edades tempranas para formar futuros ciudadanos autónomos, competentes, críticos y reflexivos que sepan desenvolverse con éxito en la sociedad del conocimiento y la información, usando de forma correcta y eficiente las tecnologías procedentes de ella; surge la elaboración del presente trabajo.

II. Fundamentación teórica

1. Análisis de la etapa infantil 0-3 años

Para comprender por qué se desenvuelven y actúan los niños y niñas de la primera etapa de la Educación Infantil con los medios audiovisuales y TICs como lo hacen, es necesario conocer las características evolutivas generales de éstos.

Desarrollo cognitivo

Piaget trata el desarrollo del niño basándose en el desarrollo de su inteligencia. Los estadios que distingue este autor en el desarrollo cognitivo del niño de la etapa de educación infantil, son recogidos de manera global por Palacios (1996).

Los periodos y subperiodos en que Piaget divide el desarrollo de la inteligencia son los siguientes:

- Periodo sensoriomotor (del nacimiento a los 2 años).
 - Subestadio 1: El ejercicio de los reflejos (0-1 mes).
 - Subestadio 2: Reacciones circulares primarias (1-4 meses).
 - Subestadio 3: Reacciones circulares secundarias (4-8 meses).
 - Subestadio 4: Coordinación de los esquemas secundarios (8-12 meses).
 - Subestadio 5: Reacciones circulares terciarias (12-18 meses).
 - Subestadio 6: Invención de nuevos medios a través de combinaciones mentales (18-24 meses).

- Periodo preoperatorio (de los 2 a los seis o 7 años).
 - Subestadio del pensamiento simbólico o preconceptual (2-4 años).
 - Subestadio del pensamiento intuitivo (4 a 7 años).

- Periodo de las operaciones concretas (de los 7 a los 12 años).

- Periodo de las operaciones formales (a partir de los 12 años).

Dada las edades que nos compete, desarrollaremos dentro del periodo preoperatorio, el subestadio del pensamiento simbólico o preconceptual (2-4 años).

El periodo preoperatorio se caracteriza por el uso del razonamiento, en concreto en el subestadio del pensamiento simbólico o preconceptual, los razonamientos son preconceptuales o transductivos, lo que quiere decir que este razonamiento va de lo particular a lo particular. En esta etapa el niño centra la atención en un detalle del hecho que observa siendo incapaz de atender a otros.

Todas estas características se verán reflejadas en las actuaciones del niño con los recursos audiovisuales y TICs.

Características motoras

En la vida del niño van evolucionando una serie de habilidades motrices, éstas son un aspecto muy importante en el manejo de los medios audiovisuales y TICs, pues en concordancia con el desarrollo motor que haya adquirido dependerá el tecleo, arrastre del ratón, pulsar botones, coordinación óculo-manual a la hora de hacer alguna foto o manejar el ratón del ordenador.

En el caso de la edad que nos compete, entre los 24 y 30 meses, siguiendo la escala para medir el desarrollo psicomotor de la primera infancia de Brunet-Lezine, Clavijo (2008) destaca las siguientes:

- Puede darle una patada a la pelota sin necesidad de demostración, solamente con pedírselo.
- Construye torres de, al menos, seis cubos.
- Intenta doblar un papel en dos.
- Imita un trazo sin dirección determinada.
- En el tablero de encaje, puede colocar el círculo, el cuadrado y el triángulo.
- Es capaz de subir y bajar solo las escaleras.
- Ayuda a recoger sus juguetes.
- Intenta sostenerse sobre un pie.
- Puede construir torres de ocho cubos.

- Construye un puente con tres cubos, si le hacemos antes una demostración.
- Imita trazos horizontales y verticales.
- Puede transportar un vaso de agua sin volcarlo, u otros objetos frágiles.
- Ayuda a vestirse y se puede poner solo las zapatillas.

(pp. 42-43).

Características socio-afectivas

La familia, los compañeros y la escuela son los principales agentes de socialización. La familia es el primer agente del que el niño recibe afecto. En el desarrollo afectivo juega un papel primordial el apego, que se puede definir como la estrecha relación que establece el niño con la persona con la que interactúa de manera privilegiada.

El desarrollo del apego evoluciona de la siguiente manera:

1. Preferencias por los miembros de la misma especie sin llegar a establecer diferencias entre quienes interactúan con él.
2. Interacción privilegiada con la figura de apego sin rechazar a los desconocidos.
3. interactúa de forma privilegiada con las figuras de apego y rechaza a los desconocidos.
4. vinculación, conflicto e independencia.

En esta última etapa se encuentran los niños de la edad con los que vamos a operar. Según Clavijo (2008), se da una progresiva independencia, así como el desarrollo de nuevas capacidades cognitivas. Todo ello conlleva a que la figura de apego sea una base de seguridad y también a favorecer el desarrollo social.

En un estudio de Urbina (2002) sobre el uso del ordenador en Educación Infantil, concretamente con niños/as de tres años, hace referencia a su socialización diciendo que cuando los niños/as usan el ordenador, ayudan de manera voluntaria o involuntaria a su compañero/a señalando con el dedo en la pantalla o indicando la posible respuesta al problema.

Características lingüísticas

Palacios (1992), recoge la evolución lingüística siguiendo a Alfonso Luque e Ignasi Vila:

- A los 2 años ya está consolidada la destreza para emitir fonemas correctos.
- Todas las vocales son pronunciadas de forma correcta y se va estabilizando la pronunciación de casi la totalidad de consonantes.
- A mitad del segundo año el niño ya es capaz de combinar dos palabras.
- Comienzan las primeras introducciones de género y número en los nombres, y en los verbos primero la persona y más tarde los modos indicativo e imperativo. Más tarde flexiones de tiempo.
- Aparecen los primeros usos de artículos y preposiciones.

Comienzan a usar los pronombres personales “tú” y “yo” y los posesivos correspondientes.

El niño/a de Educación Infantil cuando se enfrenta a algún medio audiovisual o recurso TIC, quiere explorarlo y participar en su uso, y, además de hacer uso de sus habilidades cognitivas y motoras, va a hacer uso de sus habilidades lingüísticas que posee en el momento para comunicarse, expresar sus necesidades y mostrar sus inquietudes.

2. La formación del profesorado en TICs y medios audiovisuales

Por todos es sabido, la importancia de integrar las TIC en la educación. El Sistema Educativo ha de hacer frente a ello logrando una alfabetización digital y audiovisual del alumnado, lo que implica una formación en estos recursos por parte del profesorado, el cual pertenece al Siglo XX y por tanto no han nacido en una sociedad inmersa en las Nuevas Tecnologías, sino que ha ido adaptándose a los cambios, los cuales llegaban a pasos agigantados, por lo que en la sociedad actual, los docentes han de abrir la mente para poder interpretar los tiempos que estamos viviendo y vivir de manera consciente en el mundo, para poder ser un actor y no un mero espectador (Guzmán, 2000), de manera que tengan en cuenta la capacitación crítica y creativa consiguiendo una alfabetización digital, pues tal y como señalan Ávila y Tello (2004):

“ser maestro en la sociedad digital exige modificar definiciones pasadas y desfasadas, no actualizadas. Se hace necesario el abordamiento de los nuevos retos que nos impone el camino por el que se desplaza la sociedad: el uso de los medios (alfabetización en los mismos) que nos transportan por infinidad de conocimientos y espacios (sin espacio y sin tiempo), la democratización de la cultura (facilitadora y posibilidadora de los recursos y acceso a los contenidos) y modificar los fines educativos, incidiendo en el despertar de las capacidades, tanto las intelectuales (análisis, crítica), como las comunicativas (expresión de las ideas, aceptación de las de los demás) y las de relación (debate, acuerdo)” (p. 181).

Por lo tanto, los docentes han de estar preparados y cualificados para usar las TICs con fines educativos; pero esta formación, según Area (2001), debe ir encaminada además de a conocimientos técnicos, a un cambio cultural, de mentalidad, actitudes y valores de ellos hacia los medios audiovisuales y TICs en lo que a educación respecta, pues para llevar a cabo unas prácticas pedagógicas fructíferas con estas tecnologías, es necesario que el docente tenga un conocimiento específico sobre las características técnicas, los lenguajes y formas de representación de la información, etc.; lo que además requiere la modificación de planteamientos y métodos de enseñanza.

Acorde con este sentir, Silva (2004) señala que el paso agigantado al que avanzan las nuevas tecnologías, implican que los profesores se encuentren en una continua formación y aprendizaje sobre ellas, pues han de sacarle el máximo provecho dada las ventajas que nos ofrecen estos recursos. Siguiendo en esta línea, Sosa (2006) afirma que la variedad de nuevas tecnologías existentes hace necesario que los docentes estén al día “debiendo adoptar una postura innovadora y crítica a la vez que práctica, lo que significa un esfuerzo y una puesta a punto de nuestra capacidad de adaptación a nuevas situaciones, siempre desde la óptica de nuestra experiencia” (p. 16), pues debemos adaptarnos al cambio que va marcando la sociedad de la información y el conocimiento de modo que el conocimiento que se le transmita a los niños/as desde sus primeros años de vida y las experiencias que con ellos se lleven a cabo sean acordes a dicha sociedad.

El formar profesores, Según Villar Angulo (1990), “es un proceso de retroalimentación continuo por medio del cual un sujeto aprende a enseñar” (p. 47), el docente debe reciclarse, para poder ser un modelo útil frente a los medios ante sus alumnos/as. Esta formación de los docentes, así como su consecuente cambio de mentalidad, conllevan unos costes, como también las pertinentes dotaciones y servicios ofrecidos por la administración educativa, tiempo por parte de los docentes para poder implicarse en los procesos formativos del centro, elaboración y búsqueda de materiales adaptados... una tarea ardua por lo general (Pérez-Rodríguez, 2011), pero todo ello merece la pena, pues “la formación del profesorado y las reformas educativas son dos componentes imprescindibles para lograr una educación de calidad” (Medina Rivilla, 1989, p. 55), que a fin de cuentas es lo que se pretende alcanzar, una educación de calidad para que los más pequeños se conviertan en futuros ciudadanos con una serie de habilidades y competencias adquiridas y desarrolladas.

En una experiencia llevada a cabo por García y Benítez (1998) con un número reducido de profesores que se presentaron voluntarios, el resultado confirmó su hipótesis de partida: “el impacto de los medios de comunicación, como escuela paralela, hace necesaria la formación de los profesores en la alfabetización audiovisual” (p. 203); por otro lado, Cabero y Guerra (2011) también coinciden en que dadas las características de la sociedad mediática en la que nos encontramos, se necesita que el profesorado se forme en medios. En las aulas, los estudiantes para convertirse en futuros docentes, usan los medios como herramienta útil en su proceso de socialización, enseñanza y aprendizaje; pero además, tanto el uso como el tratamiento que hagan de la información, el análisis, la comprensión y producción de mensajes, se encontrará estrechamente condicionado por la formación y enfoque metodológico que reciba durante esos años de estudios.

Algunos estudios señalan que “la falta de formación técnica y didáctica de los profesores de las Escuelas de Magisterio puede ser causa y consecuencia de la falta de formación inicial que reciben sus alumnos; es por ello que al desconocer éstos las potencialidades y aplicación de las nuevas tecnologías como instrumentos de enseñanza-aprendizaje se limita su uso”, (<http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/public4.htm>, 2002, p. 12), el escalón generacional de alumnos a profesores se hace notar cuando éstos últimos no se forman

en estos medios y no renuevan su práctica docente adaptándose al ritmo que marca la sociedad de la información y el conocimiento que comentábamos anteriormente, lo cual contribuye a la brecha digital. Con lo cual, la frecuencia del uso que los docentes hacen de las TICs en el aula, según Carneiro (2009), depende, según muchos estudios, del dominio del profesorado en ellas, así como de su formación técnica y pedagógica y de las ideas y concepciones previas que sobre este tema tienen; sin embargo, en lo que respecta al tipo de uso que de ellos se hace, éste suele ser acorde a los pensamientos pedagógicos del docente y la visión que tienen respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, los profesores con una visión más tradicional de la enseñanza tienden a usar las TIC como refuerzo de la transmisión de sus contenidos, estando orientado el uso por parte de los docentes con una visión más constructivista a actividades de exploración o indagación por parte de los alumnos/as, así como en el trabajo autónomo y colaborativo.

Los conocimientos y destrezas que han de adquirir los docentes para hacer un uso correcto de las TICs en el aula, son los siguientes:

| Conocimientos y destrezas que sobre los medios deberán poseer los profesores: |
|--|
| - Conocimientos sobre las diferentes formas de trabajar las nuevas tecnologías en las distintas disciplinas y áreas. |
| - Conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de TIC en la planificación de aula y de centro. |
| - Conocimientos teórico-prácticos para analizar, comprender y tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje con las TIC. |
| - Dominio y conocimiento del uso de estas tecnologías para la comunicación entre los centros y la formación permanente. |
| - Criterios válidos para la selección de materiales, así como conocimientos técnicos suficientes para permitirles rehacer y estructurar de nuevo los materiales existentes en el mercado para adaptarlo a sus necesidades. |

Figura I: Conocimientos y destrezas que sobre los medios deberán poseer los profesores (Ávila y Tello, 2004, p. 180)

Una vez el docente esté adecuadamente formado en medios y TICs, y haya adquirido los conocimientos y destrezas señalados en la figura I, puede dar el paso de integrar las nuevas tecnologías a su metodología didáctica, planteándose nuevos retos y

desafíos en su ámbito profesional, lo cual, según Area (2007a), no se logra a corto plazo ni tampoco es fácil de llevar a cabo. En un estudio llevado a cabo por Clemente *et al.* (2011) sobre la incorporación de un recurso tecnológico digital que hacen en sus prácticas seis profesores de **Educación Infantil**, los resultados muestran que el patrón más destacado es la subordinación del recurso TIC a las tareas diarias curriculares. Las actividades que se pretendan realizar han de estar planificadas partiendo de un modelo educativo, pues la actividad no adquiere sentido pedagógico por su realización, sino porque ésta forma parte de un proceso cuyo objetivo es lograr las metas de aprendizaje que se encuentran dentro de ese modelo de educación determinado.

En relación a las TICs, Area (2007a) señala una serie de **recomendaciones prácticas** para que sirvan como guía u orientación a los docentes para su actuación en el aula con estas tecnologías. Estas orientaciones las sintetiza en el siguiente decálogo:

1. Lo relevante debe ser siempre lo educativo, no lo tecnológico. Por ello, un docente cuando planifique el uso de las TICs siempre debe tener en mente qué es lo que van a aprender los alumnos y en qué medida la tecnología sirve para mejorar la calidad del proceso de enseñanza que se desarrolla en el aula.
2. Un profesor o profesora debe ser consciente de que las TICs no tienen efectos mágicos sobre el aprendizaje ni generan automáticamente innovación educativa. El mero hecho de usar ordenadores en la enseñanza no implica ser mejor ni peor profesor ni que sus alumnos incrementen su motivación, su rendimiento o su interés por el aprendizaje.
3. Es el método o estrategia didáctica junto con las actividades planificadas las que promueven un tipo u otro de aprendizaje. Con un método de enseñanza expositivo, las TICs refuerzan el aprendizaje por recepción. Con un método de enseñanza constructivista, las TICs facilitan un proceso de aprendizaje por descubrimiento.
4. Se debe utilizar las TICs de forma que el alumnado aprenda “haciendo cosas” con la tecnología. Es decir, debemos organizar en el aula experiencias de trabajo para que el alumnado desarrolle tareas con las TICs de naturaleza diversa como pueden ser el buscar datos, manipular objetos digitales, crear información en distintos formatos, comunicarse con otras personas, oír música, ver vídeos, resolver problemas, realizar debates virtuales, leer documentos, contestar cuestionarios, trabajar en equipo, etc.

5. Las TICs deben utilizarse tanto como recursos de apoyo para el aprendizaje académico de las distintas materias curriculares (matemáticas, lengua, historia, etc.) como para la adquisición y desarrollo de competencias específicas en la tecnología digital e información.
6. Las TICs pueden ser utilizadas tanto como herramientas para la búsqueda, consulta y elaboración de información como para relacionarse y comunicarse con otras personas. Es decir, debemos propiciar que el alumnado desarrolle con las TICs tareas tanto de naturaleza intelectual como de interacción social.
7. Las TICs deben ser utilizadas tanto para el trabajo individual de cada alumno como para el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo entre grupos de alumnos tanto presencial como virtualmente.
8. Cuando se planifica una lección, unidad didáctica, proyecto o actividad con TICs debe hacerse explícito no sólo el objetivo y contenido de aprendizaje curricular, sino también el tipo de competencia o habilidad tecnológica/informacional que se promueve en el alumnado.
9. Cuando llevemos al alumnado al aula de informática debe evitarse la improvisación. Es muy importante tener planificados el tiempo, las tareas o actividades, los agrupamientos de los estudiantes, el proceso de trabajo.
10. Usar las TICs no debe considerarse ni planificarse como una acción ajena o paralela al proceso de enseñanza habitual. Es decir, las actividades de utilización de los ordenadores tienen que estar integradas y ser coherentes con los objetivos y contenidos curriculares que se están enseñando (pp. 46-47).

Este decálogo es imprescindible para el maestro/a de Educación Infantil, pues el seguir estas diez recomendaciones contribuirá en que los ahora niños/as sean en el futuro adultos/as competentes tanto digital como audiovisualmente, siendo capaces de analizar, entender y seleccionar toda la información que les llega a sus sentidos, procedente de los medios audiovisuales.

En definitiva, Gómez y Mateos (2002) afirman que en la actualidad siguen existiendo lagunas en la formación que el profesorado recibe de estos medios, lo que hace difícil esta integración desde una perspectiva educativa, pues hasta la fecha, se puede decir que el uso pedagógico de los medios, así como su impacto en el proceso educativo, es mucho menor de lo que cabría esperar dada la sociedad en la que nos

encontramos en la actualidad; entre los motivos podemos encontrar los costes económicos de este tipo de recursos, la escasa **formación del profesorado** o la resistencia a la cultura audiovisual en los centros, contribuyendo todo ello a dificultar su integración en los centros educativos, lo cual según Area (2001), ha abierto una brecha entre las experiencias audiovisuales de los niños/as en su vida diaria y los usos que de estos medios se hace en el aula. Los docentes de Educación Infantil debemos ser conscientes de ello y evitar que esta brecha existente continúe aumentando, de modo que debemos tomar conciencia de la importancia que supone el formarnos digital y audiovisualmente para contribuir al desarrollo de la alfabetización digital y audiovisual de los niños/as de la etapa que nos compete en el presente trabajo.

3. Integración de TICs y recursos audiovisuales en Educación Infantil.

3.1. Aproximación conceptual.

Como hemos dicho anteriormente, en la actualidad nos encontramos inmersos en una sociedad en la que se han ido incorporando poco a poco diversos medios tales como la televisión, vídeo, Internet... haciéndose éstos un hueco en diferentes ámbitos como son el laboral, educativo, institucional... Es lo que denominamos sociedad de la información, que surge del desafío cultural y social que supone el desarrollo tecnológico, dada la transformación a la que se está sometiendo nuestra forma de vivir, aprender y trabajar.

Dicha sociedad se caracteriza por los siguientes aspectos:

- La globalización.
- La importancia de la información como materia prima.
- La interactividad que se consigue gracias a su poder comunicativo.

Para introducirnos en esta sociedad es necesario que analicemos todo lo que nos pone a nuestra disposición, de modo que nos quedemos con aquello a lo que podemos sacarle provecho (Silva, 2004). Esta realidad social en la que vivimos se va tecnificando, de manera que estos medios nos están permitiendo entrar en la era de la “comunicación universal”. Hoy en día, la información ya no es un privilegio de unos pocos como pasaba antes, ahora la información es accesible a millones de personas indiferentemente del lugar geográfico donde se encuentre (Gómez y Mateos, 2002).

Cabero (2007) hace referencia a las características de las Nuevas Tecnologías haciendo mención a un trabajo anterior (Cabero, 2000), entre las que este autor atribuye a las Nuevas Tecnologías, encontramos:

- **Inmaterialidad**, pues se desarrolla bajo la materia prima de la información que llega a nuestros sentidos a través de diversos códigos y formas: visuales, auditivas, audiovisuales... individuales o en conjuntos, estáticos o en movimiento.
- **Interconexión**, aunque se presenten de manera independiente, otorgan la oportunidad de combinarlas ampliando sus posibilidades individuales, lo que permite la creación de nuevas realidades expresivas y comunicativas.
- **Interactividad**, el control de la comunicación se encuentra tanto en el emisor como en el receptor, hecho que no sucedía con los medios tradicionales.
- **Instantaneidad**, rompe con las barreras del espacio poniéndonos en contacto directo con nuestro objeto de búsqueda: personas, datos... sin necesidad de que emisor y receptor se encuentren en una misma localización geográfica.
- **Elevados parámetros de calidad de imagen y sonido**, no sólo referido a la calidad de la información, sino también a la fidelidad con la que se pueden transferir de un lugar a otro, la ausencia de interrupciones y de ruidos comunicativos.
- **Creación de nuevos lenguajes expresivos**, que permiten la creación de nuevas realidades expresivas, como pueden ser los multimedia e hipermedia; lo que requerirá la necesidad de adquirir una alfabetización en ámbitos informáticos y multimedias.
- **Ruptura de la linealidad expresiva**, los mensajes no se agrupan de manera lineal, sino de forma hipertextual, dando lugar a la desestructuración del discurso; el desafío de pasar de la distribución de la información a su gestión; el traslado del peso del peso de la comunicación del autor al texto y la construcción del significado varía dependiendo de la navegación hipertextual que realice el receptor.
- **Potenciación, audiencia segmentaria y diferenciada**, se diferencian y segmentan las audiencias de manera que los programas se adaptan a las características y demandas de los receptores.
- **Diversidad**, referido a la variedad de tecnologías existentes que desempeñan diferentes funciones que giran alrededor de las características señaladas anteriormente. Incluye también esta diversidad, la flexibilidad que nos proporciona

el *software*, que al modificarlo ofrece nuevas posibilidades y desarrollo del *hardware*.

- **Innovación**, gracias a los avances agigantados que se han dado en los últimos años en las tecnologías, se pueden realizar operaciones que, además de fiables, eran impensables con las antiguas tecnologías existentes, que, además de ser más voluminosas, eran más costosas (p. 11).

Todas estas características favorecen los distintos ámbitos de la vida. En lo que respecta al ámbito educativo, requiere un nuevo rol por parte del profesor y del alumno, nuevas estrategias de trabajo y un aprendizaje a lo largo de la vida. La sociedad del conocimiento en que nos encontramos requiere que los niños/as se integren en ella y se adapten a los cambios que van marcando y su evolución. Los niños/as de Educación Infantil han de responder a las demandas de la sociedad del conocimiento en la que nos encontramos; a través de las TICs y los medios audiovisuales podemos responder a la necesidad que los niños/as de esta etapa tienen de conocer y comprender la realidad, crear, jugar... contribuyendo al aprendizaje significativo de los alumnos/as.

En definitiva, las características que poseen estos instrumentos generan nuevos entornos comunicativos, nuevas formas de acceder a la información, así como de generarla y transmitirla, dando lugar a una nueva realidad.

3.2. La importancia de las TICs y los medios audiovisuales en los centros educativos.

Antes de comenzar a hablar de la importancia que adquieren las TICs y los medios audiovisuales en el ámbito educativo, vamos a definir qué son los recursos didácticos, puesto que hacen referencia a cualquier medio que usemos en el aula con fin educativo. Según Gimeno Sacristán (1991), podemos definirlo como “cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de enseñanza” (p. 10)

La importancia de las TICs y medios audiovisuales en la educación es ya apreciable desde 1970, cuando la Ley General de Educación supone un cambio en la estructura de la enseñanza, la cual considera la introducción de medios audiovisuales en los centros

educativos como medios facilitadores de la labor docente. Esta renovación en el ámbito educativo se encontraba entre los objetivos para la mejora de la calidad educativa, siendo muy importante para conseguir estos objetivos la presencia de los media.

Ya en los años ochenta, se impulsan diversos planes de introducción de medios en el aula (prensa, audiovisuales e informática) tanto desde ámbitos privados como desde el Ministerio de Educación y Ciencia, el cual desarrolló tres programas “Mercurio” (vídeo), “Atenea” (Informática) y Prensa-Escuela, que en la actualidad se encuentran reestructurados en el Programa de nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación tras sufrir en el transcurso de los años adaptaciones y modificaciones. Este tipo de programas institucionales han sido puestos en marcha por casi la totalidad de las comunidades autónomas, dotándose, a través de estos planes, a los centros de recursos, incentivando y asesorando sobre el uso de los medios, aunque el hecho de dotar de estos medios a los centros, no resulta suficiente para que realicen el verdadero papel curricular que les compete (Aguaded y Cabero, 1995).

En la actualidad, la importancia que adquieren las nuevas tecnologías en la educación aparece recogida en el artº. 14.5 de la LOE, así como en el artº. 8.3. del **Decreto 428/2008, de 29 de Julio**, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía y en la **Orden de 5 de Agosto de 2008** por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, en su **Anexo**, apartado B), sobre Áreas de Educación Infantil, donde aparece el Lenguaje audiovisual y las TIC como un bloque de contenidos del área de Lenguajes: Comunicación y Representación.

Basándonos en el **Decreto 72/2003, de 18 de Marzo**, de Medidas de Impulso de la Sociedad del Conocimiento en Andalucía, en su capítulo II hallamos una serie de artículos en los que se analizan las iniciativas que se van a impulsar en el ámbito educativo, entre ellas encontramos la introducción de la informática en el aula de la que hablaremos en el siguiente punto. Asimismo, en el **Decreto 25/2007, de 6 de Febrero**, por el que se establecen medidas para el fomento, la prevención de riesgos y la seguridad en el uso de Internet y las tecnologías de la información y la comunicación por parte de las personas menores de edad, recoge también la importancia que estos recursos tienen en la educación.

En la **Orden de 5 de Agosto de 2008**, antes mencionada, se indica que en Educación Infantil se utilizarán los instrumentos tecnológicos como elementos facilitadores de comunicación, información, disfrute, expresión y creación. La utilización de diferentes medios, tales como el ordenador e Internet, la cámara digital, los reproductores de audio y vídeo..., permitirán a los niños/as ir conociendo e interpretando los distintos lenguajes de las tecnologías: audiovisual, multimedia, musical, oral, escrito, plástico, matemático, icónico, etc.

A sabiendas de esta importancia, Silva (2004), siguiendo a Masterman (1985), señala una serie de razones por las que considera importante las nuevas tecnologías en el ámbito educativo:

- El gran volumen de información que circula a través de los medios informáticos y audiovisuales.
- El gran significado y la importancia de conocer la influencia de los medios en la sociedad actual. Así, se debe introducir al alumno en el conocimiento de su manejo y de sus posibilidades.
- La influencia de los medios en el desarrollo de la sociedad.
- El sistema educativo se encuentra con la necesidad de formar a sus alumnos para el desarrollo futuro relacionado con las nuevas herramientas y los recursos que, progresivamente, nos ofrece el mundo tecnológico.
- La necesidad de todos los ciudadanos de comunicarnos y alcanzar nuestros propios conocimientos (p. 7).

Todas estas razones hemos de tenerlas en cuenta los docentes de la etapa de infantil, pues manifiestan una serie de características específicas que poseen estos recursos y que la definen como un gran potencial para el proceso de enseñanza y aprendizaje; tomando conciencia de ello se puede evitar que los docentes adapten las TICs a las prácticas educativas en lugar de adaptar dichas prácticas a las TICs, pues según Carneiro (2009), estudios realizados demuestran que ocurre lo contrario y en consecuencia las TICs no se convierten en un elemento transformador para las prácticas docentes.

El conocer la importancia que estos medios tienen nos hace conscientes de la necesidad, dada la gran cantidad de medios masivos de comunicación con los que

convivimos día a día que nos aportan información permanentemente, de **alfabetizar audiovisualmente** a los ciudadanos, lo que conlleva una enseñanza que promueva nuevas prácticas sobre la cultura que portan los medios, pero no sólo centrándose en la dimensión textual de los mensajes audiovisuales analizando lo que dicen en su discurso, sino que abarca todo lo sensorial, visual, auditivo, estético y racional; que se pone en juego en tanto los medios audiovisuales interfieren en nosotros a través de los sentidos y las emociones. Pero para alfabetizar audiovisualmente es necesario entender qué es la alfabetización audiovisual; Cabero y Guerra (2011) la definen, siguiendo lo establecido por la Comisión Europea, como:

“la capacidad de tener acceso, analizar y evaluar el poder de las imágenes, sonidos y mensajes con los cuales actualmente nos enfrentamos diariamente y que son una parte importante de nuestra cultura contemporánea, así como comunicarnos competentemente con medios de comunicación disponibles. El alfabetismo en medios se relaciona con todos los medios de comunicación, incluyendo la televisión y las películas, la radio y la música registrada, los medios de comunicación impresos, Internet y otras nuevas tecnologías de comunicación digitales” (p. 95).

Schneider (2007) dice siguiendo a Orozco-Gómez (2001), que para lograr dicha alfabetización, es importante que lo visual y sensorial dejen de ser considerados algo de poco valor y ajeno a lo valorado como intelectual.

Según Area (2001), los códigos de representación del lenguaje audiovisual y sus imágenes, logran seducir con mayor facilidad al receptor a la hora de imitar la realidad, llegando a provocar confusión entre la realidad en sí y su representación audiovisual. Los procesos de decodificación de símbolos que requiere, no precisa de un dominio concreto especializado en el usuario, pero el hecho de encontrarnos en una sociedad inmersa en medios audiovisuales y que en consecuencia lo consumamos de manera masiva, no significa que se conozcan los códigos del lenguaje audiovisual, lo que provoca personas indefensas ante los mensajes emitidos por estos medios (Aguaded, 1995), de ahí la necesidad de alfabetizar, logrando evitar esta situación de analfabetismo audiovisual.

Las personas alfabetizadas en medios, adquieren una serie de competencias y habilidades que son importantes para los diferentes aspectos de su vida, y por supuesto son importantes para el desenvolvimiento en la sociedad de la información y el conocimiento en la que nos encontramos actualmente. Area (2007a) considera que existe una estrecha relación entre las personas alfabetizadas en medios y las habilidades y actitudes que posee en referencia a las formas de consumo, pensamiento crítico y reflexivo, la ciudadanía participativa, etc.

Gómez y Mateos (2002) señalan que la escuela no ha de hacer uso de los recursos tecnológicos únicamente para aumentar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también para **educar “en” y “para” los medios**, para responder a los retos que marcan esta nueva sociedad del conocimiento; pues los alumnos/as, como parte de esta sociedad, independientemente del nivel educativo en el que se encuentren, han de ser formados desde sus inicios para que en el futuro se conviertan en agentes críticos capaces de enfrentarse con garantías de éxito a la saturación e influencia que ejercen hoy en día sobre todos nosotros el torbellino de información que emana la sociedad del conocimiento; para ello es necesario comenzar desde la Educación Infantil, pues debemos tener presente que debido a las características sensoriales de los medios audiovisuales tales como imagen, movimiento, color y sonido; se hace más sencillo el hecho de captar la atención y el interés de los niños/as de la etapa de Educación Infantil, así como el aumento de su receptividad, de este modo los menores se encuentran diariamente expuestos a dosis audiovisuales procedentes de nuestra actual sociedad de la información, encontrándose indefensos ante los mensajes de estos medios dado el desconocimiento de los nuevos códigos de interpretación y expresión en el mundo (Aguaded, 1995).

Los medios de comunicación bien utilizados pueden ser un alimento para la inteligencia, sin embargo de manera mal usada se puede convertir en una droga que la adormece (Boza, 2005), es por ello que según Aguaded (1998), es necesario educar audiovisualmente desde los inicios para comenzar a desarrollar la “críticidad y creatividad, valores que consideramos básicos en un sistema escolar que prepare ciudadanos que sepan enfrentarse con acierto a los retos que presenta ya la sociedad del Siglo XXI que comenzamos a alborear” (p. 7).

Para ello, se necesita que ya desde la Educación Infantil se tengan en cuenta una serie de principios y metas psicopedagógicas que según Area (2008) la escuela ha de tener presente para conseguir una alfabetización múltiple en los discentes:

- Formar al alumnado para que pueda construir y dar significado a la multitud de información que obtiene exactamente en los múltiples medios de comunicación de la sociedad del siglo XXI y desarrollar las competencias para utilizar de forma inteligente, crítica y ética de la información.
- Desarrollar una metodología de enseñanza caracterizada por cuestionar el monopolio del libro de texto como fuente única de conocimiento y estimular en el alumnado la búsqueda de nuevas informaciones a través de fuentes y tecnologías variadas, así como la reflexión y el contraste crítico permanente de los datos.
- Organizar tareas y actividades que impliquen la utilización de la tecnología por parte de los estudiantes que demandan el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo entre personas distantes geográficamente.
- Planificar el proceso y las actividades de alfabetización informacional, audiovisual y digital como una tarea integrada y transversal en el desarrollo del currículo de todas las materias (p. 95).

Todos estos principios vienen a reincidir en un cambio de mentalidad del profesorado, dando un paso más dejando atrás la enseñanza tradicional para disminuir la brecha digital existente y conseguir prácticas educativas innovadoras y acordes con la sociedad del conocimiento y la información en la que nos encontramos.

Además, la variedad de medios que existen en las aulas, llevan a hacernos reflexionar sobre el uso que debemos darle y saber cuál elegir en cada momento. Los docentes han de seleccionar los recursos tecnológicos y audiovisuales en función del nivel educativo de la diversidad de los alumnos/as, sin olvidar los contenidos del currículo que se pueden acercar de manera eficaz al alumnado a través del uso de estos medios (Sosa Flores, 2006). De modo que debemos tener en cuenta en el caso de los programas de dibujos animados, que éstos no han sido diseñado con finalidades educativas, pero sin embargo sirven como instrumentos didácticos aprovechando además de lo visual y lo plástico, otros ámbitos curriculares más amplios.

Como bien señala García, (1994), el carácter lúdico que poseen estos medios puede ser muy valioso a la hora de programar una utilización didáctica. Álvarez (1992) se plantea como objetivo general con respecto a este tipo de medios en la Educación Infantil “Emplear los medios audiovisuales no limitándonos a transmitir conocimientos, entretener y formar el gusto, ayudar al niño a dominar esos medios adoptando una actitud activa y crítica frente a su poder de fascinación” (p. 50). Silva (2004) considera que la imagen y el sonido forman parte de las nuevas tecnologías y permiten llevar a cabo en el aula actividades educativas muy motivadoras para el niño, permitiendo por tanto una mejora del aprendizaje, pues la motivación facilita el alcance de los objetivos por parte de los alumnos.

En el caso de las TICs es cierto que son recursos atractivos considerados motivadores en el ámbito educativo, pero hay que tener en cuenta que no todo el peso de ello ha de caer en estos instrumentos, un elemento importante de esta motivación es la estrategia docente, pues como dice Area (2010) “el factor fundamental para mantener la motivación hacia el aprendizaje depende no tanto del tiempo de uso de las TICs, sino de la calidad y naturaleza de las actividades de aprendizaje que se desarrollan con las mismas” (p. 91), pues las nuevas tecnologías nos ofrecen multitud de posibilidades en la educación, lo cual hace algunos años era impensable. Éstas han hecho posible una nueva forma de comunicación caracterizada por su sencillez, fácil accesibilidad e instantaneidad indiferentemente de la zona geográfica donde nos encontremos. Para la efectividad de esa comunicación es necesario una serie de habilidades que se adquieren a través de la **alfabetización mediática e informacional**, así como una toma de conciencia del significado de ser un ciudadano responsable y comprometido (Culver y Jacobson, 2012). Esta alfabetización se logra a través de la educación en medios, que pretende formar personas conocedoras de los nuevos lenguajes audiovisuales de nuestra sociedad, siendo capaces de apropiarse críticamente de ellos y de emplearlos creativa y activamente como canales personales de comunicación (Aguaded, 1995, p. 22), todo ello es necesario en la sociedad de la información en la que nos encontramos, pues ésta solicita ciudadanos que sean capaces de desenvolverse en la actual era digital, que desarrollen una serie de competencias básicas como son el manejo, selección y producción de información, etc.; para con ellas facilitar la integración de manera natural y equilibrada en su medio y su entorno. Por lo tanto, según Cabero y Guerra (2011), no se puede ignorar la necesidad que esta sociedad tiene de integrar en ella a personas

capaces de descodificar toda la información que nos llega a través de los *mass media*, la radio, prensa o televisión.

Sevillano y Rodríguez (2013) mencionan, siguiendo a Sánchez-Asín (2003), que la Educación Infantil es importante antes de los tres años, desde los 0 años, debido a las implicaciones positivas en el desarrollo del aprendizaje dado el principio de plasticidad cerebral que caracteriza a estas edades, con lo cual, la educación audiovisual es necesaria desde edades tempranas, así en etapas posteriores “los alumnos/as y alumnas puedan descubrir sus posibilidades, adquieran correctos hábitos de uso, sean capaces de seleccionarlos en función de su adecuación a las tareas a realizar, y perciban sus ventajas e inconvenientes respecto a otros medios” (Sosa Flores, 2006, p. 7). Todo ello, como indica Aguaded (1998), para contribuir desde los inicios de la vida del niño a una educación de calidad, entendida ésta como “aquella que permite al individuo desarrollarse como persona que actúa de forma libre y responsable en su contexto individual y social” (p. 6).

3.3. Propuestas y niveles de integración

Como ya se ha comentado anteriormente, las tecnologías digitales han irrumpido en todas las organizaciones y ámbitos de nuestra sociedad, lo cual nos lleva al hecho de que los docentes han de replantearse su práctica docente en lo que a medios y materiales se refiere, con la intención de incorporar las nuevas tecnologías al aula, así como también redefinir la cultura y el modelo pedagógico escolar.

Durante los años 60 y 70 se llevó a cabo en las escuelas la integración de los medios audiovisuales en función de las posibilidades de los diferentes países, esto fue debido a que se pensó en estos medios como elemento estimulante y renovador de la práctica educativa; en España coincidió con la Ley General de Educación de 1970. Pero poco se avanzó en este terreno, destacando como motivos la escasez de dotación de aparatos a los centros escolares, el inexistente desarrollo de planes de formación de los agentes educativos extensivos y adecuados, así como también no hubo cambios en las actitudes de los docentes y en la cultura tecnológica de los centros, pues no se estimuló ni el uso ni la integración de este tipo de medios.

Según Area (2010), durante dos décadas han sido muchos los esfuerzos y proyectos impulsados institucionalmente por parte de las administraciones educativas para integrar las nuevas tecnologías en los centros escolares, sin embargo hoy en día, el uso pedagógico de los ordenadores así como su presencia en los centros educativos, aún no se encuentra generalizado ni es todavía una práctica integrada en ellos, por lo que el uso de estos recursos con fines educativos es escaso, de manera que las prácticas docentes no representan un avance, innovación o mejora con respecto a las prácticas tradicionales.

Area (2007a) señala que el **Ministerio de Educación y Ciencia** desarrolla planes de apoyo a la integración de las TIC en el Sistema Educativo, contando para ello con el portal educativo **CNICE** (Centro Nacional de Información y Comunicación) y poniendo en marcha programas como son *Internet en el aula*. Los programas institucionales puestos en marcha en la actualidad, tanto desde la administración central como las autonómicas, que van dirigidos a la integración pedagógica de las nuevas tecnologías, no deben centrarse de forma primordial en las dimensiones cuantitativas (número de alumnos por ordenador, número de profesores formados...), deben presentar innovaciones pedagógicas en los proyectos educativos de los centros, en las estructuras y modos de organización escolar, tipo de actividades y demandas de aprendizaje requeridos al alumnado, modos de trabajo y relación del profesorado,...pues en caso contrario sólo afectará de manera superficial a las prácticas educativas sin que realmente se efectúen mejoras significativas de ellas. Por lo tanto, el reto a medio plazo no es únicamente el dotar de recursos tecnológicos las aulas y centros, sino también lo es la innovación y cambio pedagógico del sistema educativo y de la cultura organizativa de los centros (Area, 2002).

Debemos tener en cuenta que “uno de los objetivos de los distintos países en esta última década ha sido la integración de las TIC en el sistema educativo” (Suárez *et al.* 2013, p. 40), pero integrar las Nuevas Tecnologías en las aulas de los centros educativos, no consiste únicamente de dotar del material necesario al centro, esto no genera una mejora en la enseñanza y el aprendizaje como ya dijimos anteriormente, pues va a depender entre otras cosas, en gran medida, de la metodología que se lleve a cabo, el entorno social y organizativo de la clase, el tipo de comunicación que se establezca durante el proceso de aprendizaje entre el alumno y el profesor, las tareas

demandadas al alumno/a, etc., (Area, 2007a). Para ello, es necesario “...desarrollar prácticas y experiencias de enseñanza innovadoras con las mismas. En muchas ocasiones la llegada de las nuevas tecnologías se hace al servicio de viejos métodos didácticos, y poco modifican el papel del docente y el trabajo académico del alumnado” (Area, 2007b, p. 46). Nada cambia si la metodología didáctica empleada es la tradicional y se complementa con medios audiovisuales y TIC, se necesita implementarlo realmente llevando a cabo prácticas novedosas, de manera que sea fructífero y así se pueda afirmar que “el uso de los medios tecnológicos en el aula es muy útil para el profesorado y para el alumnado a la hora de enfrentarse a determinadas tareas educativas” (Sevillano y Rodríguez, 2013, p. 76).

La integración de estos materiales requiere por parte del docente una metodología más flexible y una atención individualizada a los alumnos/as, así como también requiere un conocimiento pedagógico y experiencial respecto a la incorporación de estos materiales en los centros educativos (Area, 2001) como veremos más adelante.

Silva (2004) señala una serie de funciones que tienen las nuevas tecnologías en su integración en el ámbito educativo:

- Como **objeto de estudio**, tanto para profesores como para alumnos.
- Como **recurso didáctico**, apoyando la acción docente.
- Como **elemento de gestión y organización** de las actividades del aula o como administrador del centro educativo.
- Como **método de investigación** de las tareas del aula y sus efectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 5).

Además de estas funciones, según Silva (2004), el hecho de integrar las nuevas tecnologías en el ámbito educativo conlleva también una serie de aportaciones como son:

- La flexibilización de la metodología de la enseñanza.
- La ampliación de las posibilidades educativas del alumno.
- Favorecer el aprendizaje individual y en grupo.
- La individualización de la enseñanza.
- La adaptación de los medios a las características y necesidades del alumno.
- La comunicación e interacción con el medio que rodea al alumno. (p.12)

El integrar curricularmente los medios audiovisuales, requiere por parte de los profesores el desarrollo de proyectos de trabajo que concedan la resolución de la problemática educativa existente en el entorno. Martínez y Romero (2001) siguiendo a Aguaded (1992), señalan que la introducción de los medios ha de partir de un proyecto educativo que desarrollen los docentes de los centros educativos, de modo que se desarrollen propuestas curriculares de acuerdo con la realidad social de los alumnos/as y sus necesidades educativas.

De esta introducción curricular, es en el tercer nivel de concreción curricular donde puede comprobarse la función real que lleva a cabo esta integración de medios en el currículum. Los autores antes citados Martínez y Romero (2001), siguiendo a Zabalza (1994), proponen una serie de condiciones para que la introducción de los medios en el tercer nivel de concreción curricular sea realmente de calidad:

- Relación entre la adecuación del medio a unos contenidos y la dispersión que pueden provocar.
- Plantear las actividades con los medios de forma que exijan la utilización complementaria de varios medios al objeto de que el alumno adquiriera la idea de que cualquier medio es en sí mismo un elemento que aporta todo el conocimiento necesario.
- Romper los esquemas tradicionales de trabajo en función de las características didácticas que hasta ahora se han venido atribuyendo a los medios (trabajar en grupos con medios tradicionalmente individualizados y viceversa).
- Favorecer el diseño y aplicación de medios dentro del aula para atender a las necesidades locales del grupo escolar.
- La introducción de los medios debe permitir escapar de un proceso de aprendizaje plano y lineal, para ello debemos estar dispuestos a permitir que los alumnos profundicen en aquellos contenidos de su interés y que de alguna manera elaboren su propio itinerario; el profesor deberá crear un equilibrio que permita el que todos los alumnos adquieran unos contenidos curriculares mínimos y no pierdan de vista el marco general de la programación.
- Por último este planteamiento de trabajo tiene tres pasos: conocer el medio y sus posibilidades, usar el medio como un recurso en manos del profesorado y crear y construir nuevas actividades a partir del medio (p. 157).

El hecho de seguir estas indicaciones a la hora de incorporar las nuevas tecnologías a la educación, nos permitirá formas novedosas de acceder, generar y transmitir conocimientos e información; por lo que podremos transformar, cambiar, extender... buscar nuevas perspectivas dentro de una serie de variables y dimensiones del acto educativo. Entre los aspectos que nos permitirá esta flexibilización, encontramos, según Cabero (2007):

- Temporal y espacial para la interacción y recepción de la información.
- Para el uso de diferentes herramientas de comunicación.
- Para la interacción con diferentes tipos de códigos y sistemas simbólicos.
- Para la elección del itinerario formativo.
- De estrategia y técnicas para la formación.
- Para la convergencia tecnológica.
- Para el acceso a la información, y a diferentes fuentes de la misma.
- Y flexibilización en cuanto a los roles del profesor y su figura.

A pesar de no ser el esperado el impacto de estas tecnologías en los centros educativos, sí que ha habido un pequeño incremento en su integración en dichos centros, y esto quizá se deba a “una mayor extensión de los recursos tecnológicos disponibles y del incremento de la experiencia y las competencias del profesorado en el uso de las tecnologías” (Sigalés et al., 2008, p. 219). Según Area (2007a), la Comisión Europea publicó en septiembre de 2006 un informe en el que se indicaba que desde 2001 hasta entonces, había mejorado la situación de acceso y disponibilidad a Internet en España en sus centros educativos.

El apoyo por parte del sistema educativo en tecnologías digitales, es un proceso lento que sufre altibajos, avances y retrocesos (Area, 2002). Este proceso necesita, indiscutiblemente, de la disponibilidad de gran cantidad de recursos tecnológicos (número adecuado de ordenadores, infraestructuras...) en el centro, pues sin ellos no puede haber prácticas educativas apoyadas en TICs; de todas maneras, tal y como señala Cameiro (2009), teniendo estas dotaciones será insuficiente si la finalidad no es la innovación y la mejora educativa pues el hecho de que en los centros educativos se disponga de un equipamiento e infraestructura que facilite el acceso a este tipo de recursos no quiere decir que el profesor haga un uso activo y novedoso de ellos.

El que estos medios sean aprovechados didácticamente y tengan consecuencias favorables, requieren, como ya se ha comentado en otras ocasiones, un cambio en la mentalidad de los docentes, que consistiría en transformar la manera de entender la enseñanza accediendo el conocimiento desde diversas fuentes, comenzando éste a estar más distribuido, interactuando los alumnos con el profesor y generando nuevos ritmos de clase (Pérez-Rodríguez, 2011). García-Valcárcel y Tejedor (2010) nos dicen, siguiendo a Anderson (2002), que las investigaciones ponen de manifiesto que las nuevas tecnologías se introducen en los centros educativos sin que se disponga de un proyecto que sea asumido por la mayoría de los docentes y que conlleve un cambio profundo de las prácticas educativas sin una formación indispensable para que se dé el cambio que se espera. Basándose en García-Valcárcel (2003), dicen ser ésta una de las razones por las que los cambios no resultan efectivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se sigue trabajando de forma tradicional pero con nuevos instrumentos, por lo que no se producen beneficios; además, debemos tener en cuenta las palabras de Area (2002) cuando dice: “lo importante no es la tecnología, sino la innovación pedagógica” y esto conlleva que por supuesto, además de producirse un cambio de mentalidad en los profesores, éstos sean competentes y estén bien formados en la materia que nos compete.

Otro aspecto recogido en Alcalde *et al.*, (1992) que no debe olvidarse, es que se debe asumir el preparar a los niños desde edades tempranas en un fenómeno social como son las nuevas tecnologías, pues son instrumentos que facilitan la interacción y el aprendizaje favoreciendo el objetivo que tiene la escuela de preparar al individuo para vivir en sociedad. El proceso de integración de TICs y medios audiovisuales en Educación Infantil ha de ser natural, en el que el docente se sienta a gusto y siga su propio ritmo, marcando, como dice Vázquez-Gutiérrez (2009), un camino que recorrer con ilusión y motivación.

En el caso de la introducción del ordenador en el aula de Educación Infantil, Asorey (2009) aporta algunos consejos como son:

- Crear un rincón del ordenador en el cual los niños/as puedan trabajar tanto de forma individual como en grupo. Se aconseja también contar con conexión a Internet.

- Organizar los tiempos de manera que se organicen tareas individuales y tareas en equipo dentro del horario habitual de clase.
- Encontrar tiempo el propio docente para crear material, lo cual es motivo de abandono de esta práctica en muchos profesores dada la inversión de horas que se necesita.
- La organización de los grupos es importante tenerla en cuenta, pues para una adecuada implementación de las TICs se necesitan manejar diferentes tipos de agrupación: parejas, pequeños grupos, gran grupo, internivelar; incidiendo en la autonomía y socialización del alumno/a.

Otro aspecto importante a tener en cuenta a la hora de introducir en las aulas las TIC y medios audiovisuales en educación, son las ventajas e inconvenientes que éstos conllevan. A los docentes nos motiva el introducir este tipo de recursos teniendo en cuenta que supone una enseñanza dinámica y participativa, pero para los docentes de centros privados, un gran inconveniente es el coste económico.

En el siguiente cuadro podemos observar una serie de ventajas e inconvenientes que tienen este tipo de recursos en la educación:

| Ventajas |
|---|
| 5. Motivadoras 6. Favorecen la concentración 7. Influyen en la mejora de la actitud del alumno en relación con el estudio. 8. Facilitan la personalización de la enseñanza, haciendo que el alumno siga el ritmo de aprendizaje más apropiado a sus posibilidades. 9. Hacen más atractivo el aprendizaje, presentando imágenes de gran calidad. 10. Tienen más capacidad de ramificación del contenido. 11. Son capaces de promover aprendizajes cooperativos. 12. Dan acceso a multitud de recursos de aprendizaje. |
| Inconvenientes |
| 13. Individualización del aprendizaje. 14. Desfavorecen las interacciones en los procesos de comunicación con los demás. 15. Exigen iniciación/conocimiento como usuario. |

16. El coste de los equipos suele ser alto, no siendo asequibles a todos.
17. Dificultan la elección de los contenidos, exigiendo un alto grado de formación crítica.
18. La evaluación se hace más compleja.

Figura II: Ventajas e inconvenientes de las TICs en educación, (Ávila y Tello, 2004, p. 181)

Son muchas las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías en el ámbito educativo; con respecto a la información, permite transmitirla de forma más clara y fluida mediante el uso de textos, sonidos, imágenes, etc. Por otro lado permite la interactividad, de forma que el alumno no sea únicamente receptor, sino también emita mensajes. Otra de las ventajas que podemos señalar es la capacidad de almacenamiento, pues permiten guardar documentos en un disco duro dejando libre espacios que antes se ocupaban de libros o fichas, para otros usos o actividades. Otra ventaja que cabe destacar es el hecho de que el uso de estos recursos favorece una educación más flexible e individualizada a cada alumno.

Entre las aportaciones más importantes que nos ofrecen estos recursos, podemos destacar la eliminación de barreras arquitectónicas, pues permiten la transmisión de información con independencia de su procedencia de origen (Silva, 2004).

Una desventaja es la resistencia de algunos docentes a la integración y el uso de estos medios al ámbito educativo (Area, 2002), cuyas causas se pueden agrupar en las siguientes ideas:

- Persistencia de un modelo de institución escolar que fue creada en el siglo XIX para responder a las necesidades de las incipientes sociedades industriales.
- El currículum está organizado siguiendo el modelo ilustrado de la cultura del siglo XVIII (es decir, compartimentalizado y secuenciado en materias o disciplinas científicas en orden creciente de dificultad).
- Desarrollo deficitario de la infraestructura y recursos tecnológicos en las aulas y centros educativos debido a las limitadas inversiones económicas.
- Vigencia en las actividades y prácticas del aula de los modelos tradicionales de enseñanza que priman la transmisión y recepción del conocimiento y de un modelo cultural libresco, decimonónico, y en consecuencia, de la generalización limitada de modelos de aprendizaje más activos y constructivistas.

- Ausencia de conocimientos y destrezas tanto tecnológicas como pedagógicas para que el profesorado pueda planificar, desarrollar y evaluar actividades educativas apoyadas en tecnologías no impresas.

Entre las posibilidades que nos ofrecen la introducción de las Nuevas Tecnologías, en concreto en la etapa de Educación Infantil, podemos destacar, siguiendo a Asorey (2009), las siguientes:

Conectar el ordenador a un cañón proyector hace que el aula se convierta en una ventana abierta a la información.

Mediante Power Point y uso de cañones se amplían los contenidos trabajados en los libros, se pueden visualizar imágenes, películas, documentales... relacionados con los contenidos que se están trabajando; además, Power Point permite insertar vídeos, sonidos, imágenes... motivadoras para los niños/as que favorezcan el que estén atentos a las explicaciones del docente.

El uso de la cámara de vídeo, por lo general, queda reservado principalmente en los centros educativos para grabar fiestas, pero este instrumento nos ofrece varias posibilidades interesantes de uso, como puede ser grabar el trabajo de un niño/a para que lo muestre a los compañeros/as, grabando insectos para verlos de cerca con el zoom...

Con la grabadora de sonido se puede trabajar el lenguaje oral registrando adivinanzas, canciones, poesías... para luego grabar un CD similar al de las editoriales.

Internet es otro instrumento que se puede usar con fines educativos en el aula, es una puerta abierta a la comunicación. Se puede crear un blog exclusivo del aula donde se pueden integrar textos, sonidos, imágenes... convirtiéndolo en un blog motivador. En algunas comunidades autónomas, se ofrecen a los centros educativos un creador de blog adaptado a la etapa de Educación Infantil para que pueda ser utilizado de manera autónoma desde los cinco años y con ayuda de los docentes desde los tres años. También los periódicos digitales son una herramienta muy útil para dar a conocer lo que se hace en el centro educativo. A través de él se da a conocer todos los acontecimientos que se llevan a cabo en la etapa de infantil.

En muchas comunidades autónomas, las administraciones educativas están incorporando pizarras digitales en las aulas; otras comunidades están incorporando los Tablet PC a los alumnos/as. Ambos recursos tienen muchas ventajas para los niños/as de la etapa de Educación Infantil y pueden manejar el ordenador con el dedo o con el bolígrafo, haciendo la función del ratón; así, actividades como seleccionar, arrastrar o unir son más sencillas que usando el ratón. Además, estas herramientas tienen programas propios que pueden usar de forma autónoma los alumnos/as de infantil tras una sencilla explicación.

Con la integración de estos medios en Educación Infantil se pueden trabajar prácticamente todos los contenidos curriculares, llegándoles a los niños/as la información desde diferentes vías consiguiendo así un mayor grado de motivación, lo que influye positivamente en la adquisición del aprendizaje, siendo éste más activo y favoreciendo la adquisición de competencias.

III. Investigación

1. Planificación y desarrollo de la investigación.

1.1 Descripción del proceso de investigación.

Tras presentar el estudio que se va a llevar a cabo y tratar la fundamentación teórica de la investigación, se va a describir el diseño y el proceso de investigación, por lo que nos detendremos en los diferentes elementos que componen dicho proceso en el presente trabajo, empezando por la naturaleza de la investigación, el planteamiento del problema, los objetivos, la hipótesis del estudio, así como detallar cuál es el diseño de la investigación, los instrumentos y técnicas utilizadas y las diferentes fases que lo componen.

Por último, concluiremos con los resultados obtenidos del proceso de investigación y las conclusiones, finalizando con las limitaciones surgidas y las futuras líneas de investigación.

1.2 Planteamiento del problema

El interés de esta investigación, surge de la poca importancia que desde mi punto de vista le dan a los medios audiovisuales y TIC los profesionales responsables de la primera etapa de la Educación Infantil. Es un hecho que la integración de las TIC en la educación es uno de los objetivos principales que se proponen alcanzar los países desarrollados, pues, entre otros motivos, se considera que las tecnologías digitales pueden mejorar el proceso de enseñanza mediante la creación de materiales didácticos así como metodologías que sean más efectivas y activas, pues como dijimos en la fundamentación teórica, los estudios realizados en la materia demuestran que el dotar de infraestructuras y materiales informáticos al centro no basta para que se dé una verdadera integración de las TIC en la práctica educativa, sin que la metodología llevada a cabo con estos recursos conlleven realmente un cambio o mejora en lo que a prácticas tradicionales de enseñanza se refiere (García-Valcárcel y Tejedor, 2010).

Podemos encontrar con facilidad investigaciones referentes a la temática a partir del segundo ciclo de Educación Infantil, sin embargo esto no es así en el caso del primer ciclo, las investigaciones son escasas a sabiendas que nos encontramos en una etapa crucial de la vida del niño. Es por ello que nos interesa investigar el uso que se hace de estos recursos en los centros educativos infantiles, concretamente en los de la primera etapa, de modo que en base a ello, analizaremos el tipo de metodología basada en medios y TICs que llevan a cabo en una guardería determinada, en concreto este estudio se ha llevado a cabo en el aula de los niños de dos-tres años de una guardería de una localidad de la provincia de Cádiz.

A partir del estudio, se podrán resolver cuestiones como: ¿Se usan de manera productiva los medios audiovisuales en el centro infantil favoreciendo el acercamiento y la iniciación de los niños de 2-3 años en los medios audiovisuales y TICs? ¿Qué actitud muestra la tutora del aula frente a estos recursos? ¿Favorecen e incrementan estos recursos la atención y motivación de los niños/as a estas edades tan tempranas? Todo ello nos lleva a plantear una serie de objetivos a lograr, como se puede ver en el siguiente punto.

1.3 Objetivos

Generales

Conocer el uso de los medios audiovisuales y TIC en la primera etapa de Educación Infantil, concretamente en el aula de 2-3 años de una guardería de un pueblo de la provincia de Cádiz y analizar las repercusiones que tiene en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Específicos

1. Analizar la importancia que adquieren dichos recursos en los procesos de socialización y comunicación con el entorno.
2. Conocer el uso que hace y la formación que posee la maestra en medios audiovisuales y TIC.
3. Conocer el uso y nivel de conocimientos de los niños/as de 2-3 años con los medios audiovisuales y TIC.

4. Diseñar una propuesta de intervención educativa basada en medios audiovisuales y TIC dirigida a la primera etapa de la Educación Infantil para establecer un primer acercamiento desde el ámbito educativo a los citados medios.

1.4 Diseño y metodología de la investigación

Este apartado de la investigación es muy importante, ya que como dicen Hernández y Coello (2011), “de la profundidad y coherencia con que se trabaje en el diseño de la investigación, dependerá no sólo la calidad del proceso y los propios resultados de la actividad investigativa, sino también el nivel de desarrollo que se alcance en las habilidades científicas de los profesionales” (p. 22). Por ello, tras plantear el problema y marcar los objetivos que nos proponemos conseguir, hemos elegido la metodología que consideramos más oportuna para lograr con éxito los tales objetivo, pues se ha tenido presente que “para realizar un trabajo de investigación es necesario llevar a cabo un desarrollo metódico que permita la evacuada consecución de los objetivos propuestos, así como una formulación clara, concreta y precisa del problema y una metodología de investigación rigurosa y adecuada al tipo de trabajo” (López Noguero, 2002, p. 167).

En Gómez (2009), siguiendo a Potter (1996), se define la metodología como “las distintas perspectivas existentes sobre investigación, de la que se desencadena su naturaleza y la forma en que debe encaminarse” (p. 94). Para decidir la metodología que podría ser más adecuada para nuestra investigación, se ha revisado diversas bibliografías que versan sobre las diversas metodologías existentes en investigación, tras la revisión de los diferentes enfoques hemos logrado encontrar la que más se amolda a nuestro tipo de trabajo.

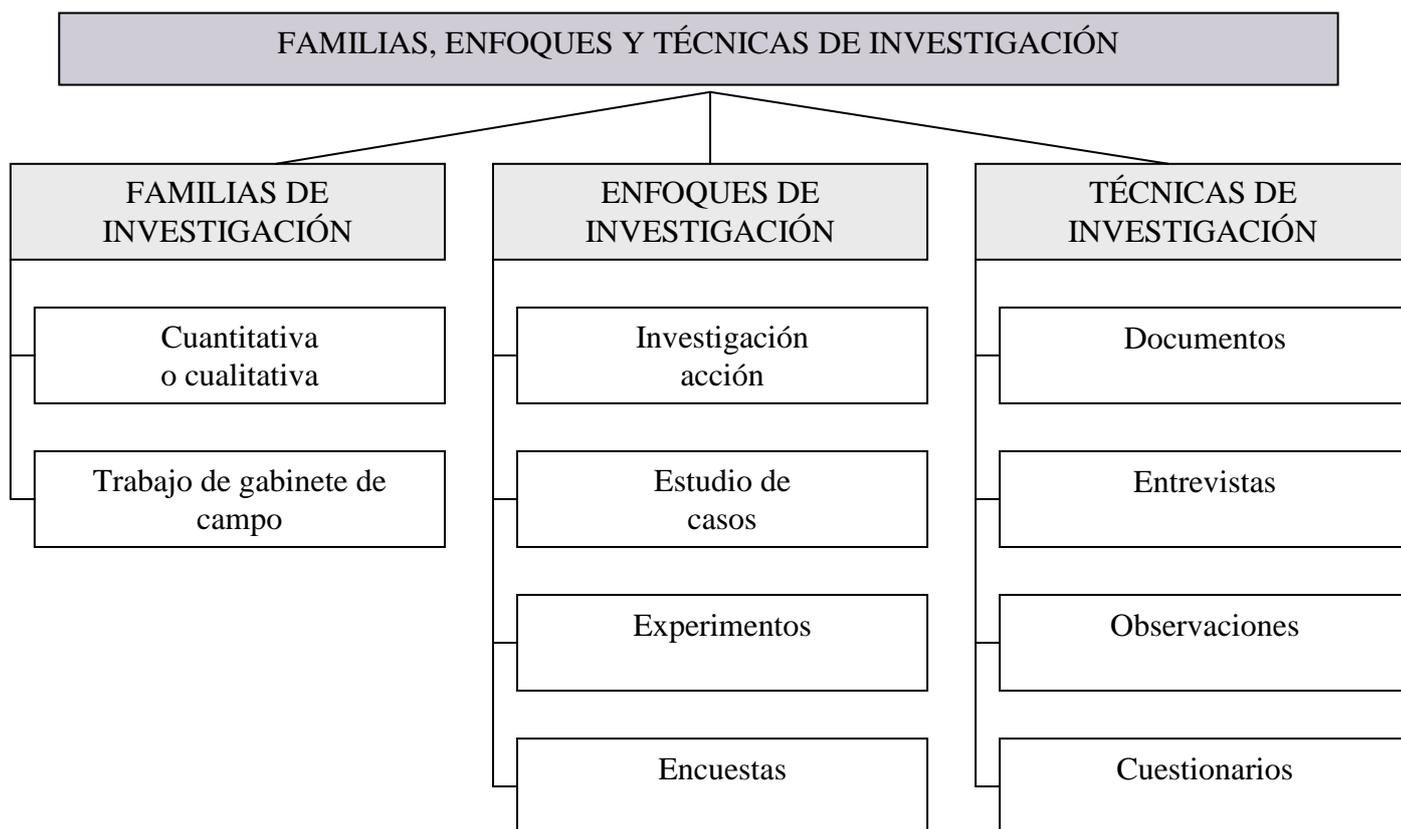


Figura III: Familias, enfoques y técnicas de investigación, (Blaxter, Hughes y Tight, 2000, p. 90)

Aunque pueda parecer contradictorio, hay que señalar que las metodologías se abordan, cada vez más, bajo las complementariedades que aportan a la investigación, en lugar de abordarse bajo la perspectiva de sus diferencias (Gómez, 2009).

La metodología que empleamos en esta investigación es la **cualitativa**, que podemos definirla como:

Cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación. Puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. Algunos de los datos pueden ser cuantificados pero el análisis en sí mismo es cualitativo (Strauss y Corbin, 2002, P. 17).

Dentro de la metodología cualitativa, llevaremos acabo un **estudio de caso**, entendido éste como “el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1988, p. 11); Walker (1983) lo define como:

El examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado” (45).

Siguiendo a Stake (1985), el estudio de caso que realizaremos será riguroso. Según el citado autor, el diseño experimental edifica su validez dentro de su propia metodología, mientras que el estudio de caso descansa sobre la responsabilidad del investigador y explora el contexto de las instancias individuales.

Este estudio de caso, será de carácter intrínseco, pues queremos una mayor comprensión del caso particular que vamos a estudiar, no pretendemos una generación de teoría, sino que tenemos un interés intrínseco en él y necesitamos saber sobre el caso en particular.

Se elige este tipo de metodología con idea de estudiar un caso particular. Mediante este estudio, realizaremos un acercamiento exploratorio a la temática que nos atañe, con el cual no se pretende presentar datos relevantes ni generalizables sobre la cuestión tratada.

El estudio se llevará a cabo mediante una perspectiva cualitativa, se realizará un análisis, entendido éste como “describir y comprender una situación, independientemente de sus resultados, como base para clarificar el campo, contexto y situación investigada” (García Fernández, 1998, p. 240). El análisis versará sobre del **uso de los medios audiovisuales y TIC** que hace la tutora del aula de dos-tres años dentro de su metodología de trabajo en una guardería determinada de la provincia de Cádiz, describiendo los aspectos relevantes de esa realidad, elaborándose una serie de conclusiones referentes a los resultados obtenidos de este estudio. Describiremos el fenómeno y reflejaremos lo esencial y más significativo del mismo apoyándonos en la

fundamentación teórica del planteamiento investigativo, ayudándonos a comprender el valor científico de los resultados obtenidos.

Dichos resultados, obtenidos a través de la comparación entre los datos recogidos en la entrevista y el diario de campo, nos llevarán a elaborar una propuesta de intervención basada en medios audiovisuales y TIC y analizar los cambios que se manifiestan con la aplicación de la propuesta de intervención en el comportamiento de los receptores de dicha propuesta.

1.4.1 Proceso de investigación

| PROCESO DE INVESTIGACIÓN | | | |
|-----------------------------------|--|---|---|
| Primera parte de la investigación | Primera fase | <ul style="list-style-type: none"> - Recogida de información - Elaboración de la fundamentación teórica | |
| | Segunda fase | <ul style="list-style-type: none"> - Toma de contacto y negociación | <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista <ul style="list-style-type: none"> 1) Planificación entrevista 2) Apertura 3) Desarrollo 4) Preparación de datos - Observación Diario de campo |
| | Tercera fase | <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los datos recogidos - Primeros resultados | |
| Segunda parte de la investigación | Cuarta fase | <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de la propuesta de intervención | <ul style="list-style-type: none"> - Contextualización - Planteamiento del problema - Hipótesis - Objetivos - Objetivos generales de la etapa de Educación Infantil - Contenidos |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - Metodología <ul style="list-style-type: none"> - Organización espacial - Organización temporal - Recursos - Actividades |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación |
| Quinta fase | <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de datos recogidos (entrevista, rejilla de observación y diario de campo) - Resultados | | |

Tabla II: Proceso de investigación

Primera fase

En primer lugar, comenzamos con la recogida de información referente al tema a través de la literatura existente, tales como artículos, libros, fuentes digitales... todos ellos referenciados al final del trabajo, para poder realizar la fundamentación teórica, por lo que hemos realizado dicha fundamentación teórica en base a una recopilación de resultados alcanzados, frutos de la revisión bibliográfica relacionada con la temática. Esta búsqueda de bibliografía es necesaria para poder construir un marco teórico que esté compuesto por las teorías y conceptos que sirven de matriz teórica para las etapas posteriores de la investigación.

La elaboración del marco teórico es un elemento necesario del proceso de investigación, guardando estrecha relación con el tipo de investigación que se quiere llevar a cabo, aunque independientemente de éste, es indispensable la elaboración del marco teórico previamente a la introducción de los datos a sabiendas que este marco existe de manera implícita en el investigador (Gómez, 2009).

Segunda fase

La segunda fase comienza con la toma de contacto y negociación, pues es un factor importante, ya que va a delimitar y reconducir las ideas que el investigador tiene sobre el estudio. En esta fase se les explica la finalidad de la investigación así como el modo de trabajo a las personas responsables del centro en el que queremos llevar a cabo la investigación. Destacar que además del permiso por parte del centro para llevar a cabo la investigación, contábamos con su total confianza así como su implicación y la libertad de acción en él. Así que en esta primera toma de contacto se concertó la cita para realizarle una entrevista así como también comenzar con el proceso de observación durante una semana.

De modo que se trató de un proceso social en el cual se acordó el hecho de que el investigador actúe como observador, frente a los protagonistas del fenómeno a estudiar, conviviendo con las personas que le van a suministrar la información que necesita ya sea de forma directa o indirecta, consciente o inconsciente (Ruiz, 2012).

Los “actores sociales”, quieren saber el papel social que va a tener el observador que va a entrar en su espacio de actuación. Dicho papel ha de estar legitimado ante las

personas que nos van a permitir acceder al espacio en que se va a desarrollar la acción, con quien conviviremos y nos ofrecerán información; dejando claro en todo momento qué motivos lo impulsan, los objetivos que se pretenden, las condiciones básicas de trabajo que se llevarán a cabo así como las alteraciones a las que se van a someter a los observados.

De modo que así se hizo, siendo todo aceptado por la directora en la reunión que tuvimos, de la misma manera que aceptamos las normas profesionales y de convivencia social establecidas en el centro, pues en caso contrario, como indica Ruiz (2012), estaríamos arriesgándonos a ganar descrédito y perder su confianza así como las oportunidades y fuentes de conseguir información.

Un aspecto que facilitó el proceso de investigación fue el carácter afable de la directora del centro, la flexibilidad ofrecida para actuar con libertad, así como el hecho de que comparte el interés por el estudio a realizar, de modo que ofrece todo tipo de facilidades sin poner ningún inconveniente, permitiéndonos el acceso a todo tipo de documentos. Resaltar también su ofrecimiento en colaborar en lo necesario, por lo que su ayuda incondicional fue también un punto clave del proceso.

Por otro lado el hecho de conocer el centro y sus integrantes, facilitó el desarrollo de la investigación, permitiéndonos ocupar “un puesto conocido en la estructura social antes de que los individuos puedan intercambiar comunicación significativa” pues “un error en la definición del papel social del observador puede ser fatal para el resto del trabajo y, en ocasiones, lo invalida definitivamente” (Ruiz, 2012, p. 144).

Tras el visto bueno de la directora, ésta nos concede una entrevista, y por otro lado se nos permite llevar a cabo una **observación no participativa** durante una semana, del curso escolar 2013-14, en el aula de 2-3 años, contando con un total de 14 niños/as. A través de esta observación se analiza la dinámica y metodología de trabajo en el aula, conociendo el uso de los medios que se realiza con los niños/as de dichas edades y cuál es la actitud y comportamiento tanto de la maestra como de los niños/as, con estos recursos.

1.4.1.1 Instrumentos y técnicas de investigación

En esta segunda fase de la investigación se llevó a cabo la entrevista y la observación:

1.4.1.1.1 Entrevista

La entrevista es el método más popularizado en la actualidad entre los investigadores, pues se considera la lectura de un texto el modo más amplio, universalizado y rico entre los actuales existentes que se usan para llevar a cabo la tarea investigadora. Se trata de una técnica de investigación mediante la cual se obtiene información a través de una conversación profesional mantenida con una o varias personas para llevar a cabo un estudio analítico de la investigación o contribuir en los diagnósticos o tratamientos sociales.

Según Ruiz (2012), la entrevista surge de la ignorancia del entrevistador, que necesita conocer el sentido que los individuos dan a sus actos, por qué actúan como lo hacen, de modo que le pregunta a los interesados para que éstos lo expliquen en profundidad para poder captar toda la riqueza de su significado, además, este mismo autor nos dice sobre la entrevista, que:

Por su propia naturaleza, introduce un elemento nuevo al colocar un intermediario entre el fenómeno y el investigador. El fenómeno examinado en una entrevista es conocido a través del relato (descripción-interpretación-explicación) del entrevistado que somete la realidad a un proceso de reelaboración, a caballo entre lo que ocurre y el observador que lo quiere estudiar (p. 127).

La entrevista ha sido una de las técnicas que se han usado en esta investigación. Es conveniente aclarar que la concesión de la entrevista no fue un acto compasivo, simplemente a la directora le gustaron los objetivos e intenciones que se pretendían con el estudio, de modo que se ofreció a colaborar en todo lo necesario, y no titubeó a la hora de aceptar en concedernos una entrevista.

Asimismo, tras la concesión, dejamos que nuestra entrevistada definiera sus condiciones, refiriéndonos al sitio, hora, anonimato de la entrevista. Ésta careció de un encuentro forzado, una motivación escasa por parte de ambas y de algún tipo de intromisión hacia la entrevistada por nuestra parte, así como también la entrevista estuvo exenta de cualquier tipo de enjuiciamiento hacia ella. Nuestra actitud no fue invasora, ni tampoco servilista, al menos esa fue nuestra pretensión y no hubo ningún indicio que nos llevara a pensar que esto fue así. De haberse dado las condiciones mencionadas, la entrevista no habría sido tan fructífera como resultó.

Se realizaron dos entrevistas, una tuvo lugar previamente a la propuesta de intervención para conocer sus opiniones, valoraciones y conocimientos referentes a la temática que nos proponemos estudiar, pues además complementaremos la información recogida con las observaciones que se realicen. Esta primera entrevista nos va a servir para orientar la propuesta de intervención que se va a planificar en base a los resultados obtenidos de dicha entrevista, así como del diario de observación. Una segunda entrevista se llevará a cabo tras la aplicación de la propuesta de intervención para conocer si ha habido cambios con respecto a los resultados obtenidos de la entrevista anterior. De ambas entrevistas trataremos en el apartado de “proceso de investigación”.

El tipo de entrevista que hemos seleccionado para llevar a cabo, es la **entrevista en profundidad**, caracterizada por ser **individual, holística**, de estructura **abierta**. En nuestro caso, a pesar de que el hecho de ser individual no es incompatible con que se vuelva a repetir a otro sujeto, la hemos realizado únicamente a la directora del centro, tutora del aula que vamos a estudiar. Su carácter holístico, se refiere a recorrer panorámicamente el mundo de significado del actor, aunque sólo se refiera a un único tema. Y por otro lado también es abierta, pues pese al hecho de que las preguntas estén diseñadas, las respuestas son abiertas por parte del entrevistado.

A la hora de la elaborar y llevar a cabo las entrevistas, puesto que estamos iniciándonos en investigación cualitativa, hemos tenido en cuenta los consejos de Álvarez-Gayou (2005), de modo que se han elaborado preguntas claras y relacionadas entre sí, delimitando los objetos del estudio. Del mismo modo, durante la entrevista, seguimos los consejos de Ruiz (2012), cuando menciona la importancia de mirar de forma natural y directa al entrevistado, hemos mostrado interés en la conversación,

mantuvimos una postura y movimientos corporales naturales, se respetó los silencios de la entrevistada, dándole el tiempo que necesitaba para responder, así como también no hubo críticas hacia las respuestas y comentarios de la entrevistada.

En todo momento se tuvo en cuenta que en las entrevistas puede darse la posibilidad de que las personas oculten parcialmente, por el motivo que sea, información.

Las preguntas se realizaron tratando de dar confianza a la persona entrevistada, así como dotar de normalidad el ambiente de la entrevista. Además, tratamos que se diera una auténtica interacción social, para lo que tratamos de ser lo más empáticos posible sin que esto nos llevara a limitar nuestra objetividad.

- a) Con respecto a la **entrevista inicial** que se llevó a cabo en un primer momento con la directora del centro, constó de las siguientes **fases**:

1. Planificación de la entrevista.

La planificación de la entrevista es necesaria para evitar caer en el azar y la improvisación. En la toma de contacto, mencionada anteriormente, cuando se explica la investigación que queremos llevar a cabo, también se propuso, como ya se dijo, la propuesta de realizar a la directora del centro una entrevista. Se le justifica la necesidad de su participación en ésta, para un adecuado desarrollo de la investigación, haciéndole saber cuál es la finalidad de la misma definiendo en todo momento cual es la situación y el marco en el que transcurrirá la entrevista. Todo ello porque el entrevistado, antes de proporcionar información al entrevistador, quiere saber quién es éste, sus pretensiones, su compromiso de fidelidad, que puede esperarse o temer de él... (Ruiz, 2012); de ahí que en nuestro caso, dejemos en todo momento claro desde el principio todos estos aspectos a nuestra entrevistada.

Por otro lado, una vez aceptada la entrevista, en esta etapa tuvo lugar la elaboración de un guión a seguir a raíz de la fundamentación teórica así como de los objetivos planteados, para configurar la entrevista de manera que ésta nos sea fructífera.

2. Apertura

El desarrollo de la entrevista comienza con la apertura, que parte con la primera pregunta que se debe realizar de forma genérica con respecto al tema a tratar, sirviendo de referencia, pues definirá el hilo conductor del resto de preguntas a realizar. Siguiendo a Olaz (2012), las preguntas al principio serán lo suficientemente abiertas para ir poco a poco abordando cuestiones más concretas, por lo que la entrevista se irá construyendo buscando sucesivas aproximaciones a los contenidos más relevantes que vayan surgiendo.

3. Desarrollo.

Esta es la fase más importante y de mayor duración, cuyo objetivo consiste en conseguir la máxima información sobre el tema a investigar, para ello es necesario que el lenguaje usado le sea propio, reduciendo aspectos que pudieran generar tensión en sus intervenciones.

Ha de permitirse la profundización de cualquier elemento de referencia que el entrevistado haya expresado en algún momento a lo largo de la entrevista. Otro aspecto importante que hay que respetar en esta fase son los silencios del entrevistado, pues hay que saber manejarlos y darles el tiempo que sea necesario para generar sus respuestas, evitando situaciones de ansiedad (Olaz, 2012). Además, en todo momento se trató de mantener la empatía, ni una actitud excesivamente empática ni una postura alejada, pues ambos casos perjudicarían el transcurso y resultado de la entrevista.

4. Preparación de los datos.

Una vez realizada esta primera entrevista al inicio de la investigación a la directora del centro y tutora a su vez del aula de 2-3 años, la cual es la que nos compete en esta investigación, pasamos a transcribirla. La entrevista versó principalmente sobre la metodología llevada a cabo en el aula, el uso que en ella se hace de los medios audiovisuales y TIC, así como la opinión y valoración que le merecen estos recursos.

El tipo de análisis que usamos para analizar la entrevista fue el **descriptivo**, de manera que sintetizamos las partes de la entrevista que más nos interesaban, relacionándolas con la fundamentación teórica y las observaciones recogidas para luego sacar las hipótesis correspondientes.

b) Con respecto a la observación:

1.4.1.1.2 Observación

La observación es considerada el método más espontáneo y antiguo de recoger información, Ruiz (2012) define la observación como “un proceso cíclico, no lineal, en el que el diseño, recogida y análisis de los datos no siguen un curso secuencial, sino de avance-retroceso en forma de lanzadera” (p. 156). A través de la observación convertimos en objeto de nuestros sentidos “un conjunto de comportamientos humanos que se producen en un dominio de acción concreto, en una situación social concreta o un conjunto concreto de situaciones sociales” (Díaz de Rada, 2011, p. 16), con ella obtenemos un texto, un registro escrito o audiovisual que describe la realidad representada por el etnógrafo.

Pero el buen etnógrafo, cuando describe la realidad se compromete a anotar lo que está viendo, sin inventarse nada, y se compromete también a interpretar lo que está viendo de acuerdo con su sistema de ideas teóricas, aunque no siempre lo que se observa y anota coincide con el sistema de ideas teóricas por lo que éste se amplía, corrige y modifica (Díaz de Rada, 2011).

“Lo que más distingue a las observaciones de los investigadores científicos de las observaciones espontáneas de cada día es el carácter intencional y sistemático de aquellas” (Ruiz, 2012, p. 126). En nuestra investigación se llevaron a cabo dos observaciones, una no participativa y otra de participación moderada. En primer lugar se llevó a cabo una observación no participativa durante una semana, previa ésta a la planificación de la propuesta de intervención que se pretende aplicar. Se planificó para una semana a sabiendas de que si las observaciones recogidas no hubiesen sido suficientes, se nos permitía alargar la observación, o en caso contrario, que la ocurrencia sucesiva de hechos no nos aportara nada nuevo, reduciríamos el periodo de observación establecido.

A través de la observación, se capta todo lo relevante sin manipular los objetos de observación, ni interrogarles ni encomendarles, nada que pueda alterar el comportamiento natural del objeto de estudio. Se deja que los acontecimientos se desarrollen de manera espontánea, independientemente de que sea del agrado o no el transcurso de los acontecimientos (Ruiz, 2012). Y eso es lo que se intentó en todo

momento, que la presencia del observador no alterara en demasía la situación social preexistente, que el cambio fuese mínimo e intrascendente.

Es importante a la hora de interpretar las observaciones, saber cómo nos ven los actores sociales con los que vamos a convivir, si nos toman por un intruso, inoportuno, aliado, amigo... El hecho de que tanto los niños/as como su tutora me conocieran, hizo que no me convirtiera en un agente extraño o disruptivo de las rutinas del aula. Asimismo, se intentó evitar la subjetividad en el planteamiento crítico y sistemático que requiere la ciencia, de modo que no nos estreche el campo de análisis ni nos bloquee la recepción de sentimientos y sentidos que se le atribuyen a las cosas (Ruiz, 2012).

1.4.1.1.3 Diario de campo

El diario de campo “contendrá un registro de experiencias, ideas, miedos, errores, confusiones, soluciones, que surjan durante el trabajo de campo. El diario constituye la cara personal de ese trabajo, incluye las reacciones hacia los informantes, así como los afectos que uno siente que le profesan los otros” (Spradley, 1980, p. 71).

A través del diario de campo vamos a recoger una información procedente de un seguimiento estructurado, sistemático y pormenorizado sobre la aplicación de metodología llevada a cabo tanto antes como después de la aplicación de la propuesta, de la maestra, los alumnos/as y todo lo que ocurre en el aula (actitudes, problemas que surgen, tipo de intervenciones, ambiente...).

Todas las observaciones recogidas son anotadas en el diario de campo (conductas, preguntas, comentarios...), en él se describen los sucesos, las situaciones vividas, sensaciones personales, reflexiones, decisiones sobre la reorganización de la investigación, así como la detección de problemas. Todas estas anotaciones nos van a desvelar curiosidades, expectativas, etc., que nos van a llevar a reflexionar sobre la práctica educativa y elaborar conclusiones.

1.4.1.2.4 Rejilla de observación

Hemos incluido en este apartado la rejilla de observación, de la cual se hace uso en la quinta fase, pero puesto que nos encontramos en el apartado de técnicas e instrumentos de investigación, haremos mención a ella. En la quinta fase, que veremos más adelante, además del diario de campo, para anotar lo observado, se ha usado una

rejilla de observación para registrar la información observada referente a los niños/as, la maestra, los recursos y las actividades llevadas a cabo en la propuesta de intervención, para después poder comparar sus anotaciones con los datos recogidos en la entrevista y en el diario de campo.

Tercera fase

En esta fase tiene lugar el análisis de los datos recogidos, de modo que elaboraremos el informe final de esta primera parte de la investigación.

Calsamiglia y Tusón (1999), citado en Gómez (2009), define el análisis de datos como:

Un instrumento que permite entender las prácticas discursivas que se producen en todas las esferas de la vida social en las que el uso de la palabra –oral y escrita- forma parte de las actividades que en ellas se desarrollan. Se pueden aplicar –y se están aplicando- a ámbitos como la sanidad, la divulgación del saber, la administración de la justicia, los medios de comunicación, la enseñanza, es decir, más allá donde se dan relaciones interpersonales a través del uso de la palabra y personas con características diferentes (por edad, sexo, lengua, nivel de conocimiento, origen de clase, origen étnico, profesión, estatus, etc.) se ponen en contacto (hombres y mujeres, enseñantes y aprendices, médicos y pacientes, especialistas y legos, administraciones y usuarios de la administración, anunciantes y consumidores, etc. (26).

Una vez analizados los datos recogidos tanto en la entrevista como en las observaciones anotadas en el diario de campo, se obtuvieron unos resultados y en base a ellos nos situamos y planificamos la propuesta de intervención con el propósito de incluir una serie de mejoras, para lo que se lleva a cabo el diseño y la posterior aplicación en un contexto real de una propuesta de intervención basada en medios audiovisuales y TICs, a través de la programación preparada por la directora para los meses de verano, contando la intervención con una temporalización que abarca el periodo comprendido entre el 1 y el 31 de julio.

RESULTADOS DE LA PRIMERA PARTE DE LA INVESTIGACIÓN

Tras contrastar la entrevista realizada a la directora, con el diario de campo, la rejilla de observación y la programación de aula, los resultados de la primera parte de investigación en base a los objetivos propuestos son:

- La implementación de medios audiovisuales y TIC en la metodología llevada a cabo por la maestra tutora del aula de 2-3 años del centro educativo infantil en el que estamos llevando a cabo el estudio, es escasa y el poco uso existente se efectúa de forma paralela a la programación de aula sin que se encuentre dentro de ésta.
- Coincidiendo con un estudio realizado en la provincia de Cádiz por Alcalde (1991) donde se recoge que la aplicación de la informática en la Educación Infantil es muy escasa, podemos decir que en el centro en el que hemos llevado a cabo la investigación, el uso del ordenador es inexistente, por lo que no se ha podido analizar el desenvolvimiento de los niños/as y la tutora con este recurso. Lo mismo ocurre con el resto de medios con los que se cuenta en el centro a excepción del reproductor de música, cuando se les pone música, bailan y saltan en grupo, relacionándose entre ellos. A los niños/as les encanta ver dibujos animados en la tele, es un medio que a pesar de su antigüedad, les atrae muchísimo.
- No existe “tecnofobia” por parte de la maestra, pero a pesar de estar a favor del uso de estos recursos no pone en práctica esta opinión. Tal y como dice en la primera entrevista, no está formada en el uso de estos medios y prefiere realizar cursos de formación del profesorado sobre necesidades educativas en lugar de cursos de formación del profesorado en TIC.
- Aunque resulte contradictorio, a pesar de llevar a cabo una metodología tradicional, la tutora del aula, reconoce la importancia que supone el acercar a estos medios desde edades tempranas a los niños. El motivo para no integrarlos es que necesitaría contar con otro adulto/a, pues dada las características de las edades de estos niños, necesitan estar atendidos constantemente.

Todos estos resultados obtenidos hace plantearnos la necesidad de planificar una propuesta de intervención metodológica basada en medios audiovisuales en el centro educativo de la primera etapa de Educación Infantil “Mi Jardín”, para llevar a cabo con

la maestra y los niños/as en el mes de julio, y poder así conocer cómo se comportan y cómo la propuesta les repercute.

Cuarta fase

En esta cuarta fase, comienza la segunda parte de la investigación y tiene lugar la aplicación de la propuesta de intervención.

1.4.1.2 Aplicación de la propuesta de intervención

Tras la aceptación por parte de la directora de la propuesta de intervención, se procede a llevarla a cabo a partir del día 1 de julio, fecha en la que comienza la programación de los dos meses de verano, concretándose nuestra intervención en las fechas comprendidas entre el 1 y el 31 de julio.

1.4.1.2.1 Contextualización

La presente investigación se lleva a cabo en un Centro privado del primer Ciclo de la Etapa de Educación Infantil, que se encuentra ubicado en una localidad de la provincia de Cádiz, la cual cuenta con una población de unos 68.000 habitantes aproximadamente.

El centro abrió por primera vez el curso 2002/03, siendo el presente año el décimo curso que permanece abierto; cuenta con dos unidades, correspondiendo éstas al nivel de 1-2 años y el nivel de 2-3 años. El número de alumnos/as con el que ha contado en el curso 2012/13 ha sido de 12 niños/as de 1-2 años y 14 niños/as de 2-3 años. A cargo del aula del primer nivel se encuentra una maestra de Educación Infantil y del aula del segundo nivel se hace cargo la directora del centro que a su vez es maestra de Educación Infantil y técnica especialista en jardín de infancia. Del mismo modo hay una técnica especialista en Educación Infantil que alterna como apoyo determinadas horas en ambas clases.

El centro cuenta con dos aulas, una oficina, un patio exterior y otro interior, un cuarto de baño para los niños/as, un cuarto de baño para adultos y una cocina. Dispone de buena iluminación y ventilación, así como también de un buen sistema de calefacción y buenas condiciones acústicas.

Con respecto a las familias de los niños y niñas que acuden al centro, el perfil tipo es de mediana edad, con un nivel socio-económico y socio-cultural diverso. La relación entre la familia y el centro es fluida, y por lo general colaboran y participan en diversas actividades con él. Además, la actitud de la directora con las familias es atenta y cortés en todo momento, contagiando a éstas de su entusiasmo.

1.4.1.2.2 Planteamiento del problema

En una investigación es necesario conocer que existe una situación problemática que afecta a la vida económica o social de una institución, comunidad, territorio o país y que su solución es de interés para los agentes implicados en ella; de modo que esta problemática ha de ser estudiada para planificar la investigación científica y despejar los interrogantes para que surja un nuevo conocimiento (Hernández y Coello, 2011, p. 22).

El ritmo vertiginoso al que avanzan las nuevas tecnologías nos hacen tomar conciencia de la necesidad de estar alfabetizados en medios y digitalmente. Nosotros defendemos esta alfabetización desde edades tempranas, pero no sabemos si todas las instituciones educativas comparten esta opinión y están dotados de los suficientes recursos para llevar a cabo dicha alfabetización, pues la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación no lo recoge como algo obligatorio en la primera etapa de la educación infantil.

Tras la información recogida de la observación llevada a cabo durante una semana, se comprueba que el centro no cuenta con un gran número de recursos audiovisuales y TIC dado los costes que suponen, y que en la metodología de trabajo, el uso de ellos no es demasiado activo. Tras ello, se planifica una propuesta de intervención, para después aplicarla, teniendo en cuenta el Decreto 428/2008 de 29 de julio por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil, el cual señala que los contenidos educativos se abordarán a través de actividades que tengan interés y significado para los niños y niñas, siendo lo más variadas posible, teniendo también en cuenta que para diversificar las actividades de enseñanza-aprendizaje en clase y llevar a cabo un mejor tratamiento de la diversidad, es aconsejable apoyarse en los medios audiovisuales.

1.4.1.2.3 Hipótesis

El uso de los medios audiovisuales y TIC en la primera etapa de educación infantil favorece la atención, la motivación y el interés de los niños/as, así como el aprendizaje y la interactividad en el aula, asentando los primeros acercamientos a estos usos para el posterior desarrollo de la alfabetización digital y en medios audiovisuales en el resto de etapas; del mismo modo enriquece las posibilidades de enseñanza por parte de los maestro/a aumentando también su motivación.

1.4.1.2.4 Objetivos

General

Abrir el conocimiento del niño de 2-3 años al mundo a través de los medios audiovisuales y TICs, iniciándoles en un correcto uso de los mismos a través del desarrollo de una metodología basada en dichos recursos.

Específicos

1. Fomentar el uso de los medios audiovisuales y las TIC por parte de los alumnos/as en el centro educativo en que se encuentran familiarizándolos con dichos recursos.
2. Incrementar la motivación de la tutora referente al uso de los medios audiovisuales y TIC.
3. Desarrollar la capacidad de observación, comunicación, motivación y atención en los niños/as.
4. Introducir una metodología basada en medios audiovisuales y TIC.
5. Conocer las repercusiones de la propuesta de intervención.

1.4.1.2.4.1 Objetivos generales de la etapa de Educación Infantil

En el Decreto 428/2008 de 29 de julio por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, encontramos en su artículo 4 los objetivos generales de etapa, pero nos centraremos en la Orden 5 de agosto de 2008, puesto que lo complementa y lo desarrolla, concretamente en el Anexo de la misma. Pese a que todos los Objetivos Generales de la etapa de Educación Infantil están relacionados con la temática, en concreto resaltaremos:

- b) “Adquirir autonomía en la realización de actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y desarrollar su capacidad de iniciativa”.

A través del uso de los medios tecnológicos y la adquisición de aprendizajes a través de ellos, le permite una progresiva autonomía en la ejecución de sus tareas habituales.

- f) “Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”

Con los medios audiovisuales y TICs serán un lenguaje más que usarán los niños como medio de expresión para representar e interpretar experiencias personales.

- g) “Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros”

Promoveremos diferentes situaciones comunicativas en un clima de seguridad, aceptación y confianza a través de los medios audiovisuales y TICs.

1.4.1.2.4.2 Contenidos educativos de Educación Infantil

Los contenidos se entienden como los objetos de enseñanza-aprendizaje, concretamente, los medios audiovisuales y TIC se encuentran interrelacionados con las tres áreas de conocimiento y experiencia que integran el currículo de la Educación Infantil, pero se encuentra más específicamente relacionados con el área de “Lenguajes: Comunicación y Representación”, en concreto el bloque IV. Lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y comunicación.

A través de esta área se pretende desarrollar en los niños/as las capacidades comunicativas de modo que aprendan a utilizar de forma cada vez más adecuada, las diferentes formas de comunicación y representación entre ellos, la audiovisual y tecnológica, para conseguir mejorar el conocimiento y relaciones del niño con el medio, de modo que aprendan a representar la realidad, expresar sentimientos, vivencias, pensamientos, etc.

Los contenidos que vamos a promover en esta intervención, teniendo en cuenta los que han de promoverse en el primer ciclo de Educación Infantil, son los siguientes:

- Exploración, uso y experimentación de algunos elementos tecnológicos como teclado, ratón, reproductores de sonido e imagen...
- Uso de representaciones gráficas y audiovisuales con la intención de despertar la curiosidad por reconocer su propia imagen, la de los otros y otros elementos.
- Interacción positiva, desde el disfrute, con algunos medios audiovisuales y TICs para que vayan familiarizándose.
- Uso, con fines creativos y artísticos, de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación.

1.4.1.2.5 Metodología

Los principios metodológicos en los que nos basaremos para realizar la propuesta de intervención serán los siguientes:

- **Principio de actividad;** se fundamenta en la actuación del alumno/a en su actividad como eje principal del proceso educativo, siendo éste el verdadero protagonista de su educación.
- **Principio de intuición;** surge de la necesidad imperiosa de dotar de un apoyo multisensorial al proceso de enseñanza-aprendizaje, refiriéndose a la capacidad humana de guiarse por los sentidos, para obtener el conocimiento de las cosas.
- **Principio de individualización;** consiste en organizar todo el proceso activo del aula de acuerdo con las necesidades y características de cada niño/a y favorecer al máximo, su actividad personal y rendimiento individual.
- **Principio de socialización;** es importante estimular las interacciones interpersonales que van preparando al niño/a para algo tan importante como la comunicación interpersonal. La aplicación del principio de socialización en la escuela va muy en la línea de colaborar progresivamente en la integración de los alumnos/as en el proceso de socialización.
- **Principio de globalización;** que parece el más adecuado para conseguir aprendizajes significativos, ya que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones, entre lo nuevo y lo ya sabido, experimentado o vivido. García, C. *et al.* (1994) opina que:

La globalización se presenta en esta etapa evolutiva, en la que el niño necesita en el aula de instrumentos organizativos para su pensamiento,

como herramienta de contexto, en la que a lo largo de su desarrollo el niño establece sus propias asociaciones y las ramificaciones de su pensamiento de manera constructivista (pp. 94-95).

Estos principios metodológicos los llevaremos a la práctica a través de los siguientes **principios de intervención educativa**: los que parten del propio desarrollo del niño/a y aquellos que parten de su entorno:

- **Principios que parten del desarrollo del niño/a:** Promover aprendizajes significativos en los alumnos/as, partir de las ideas previas del alumnado, promover cambios adecuados al nivel de desarrollo de cada niño/a, adecuar la distancia entre lo que se sabe y lo que se presenta como nuevo, globalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, promover la actividad del alumno/a y desarrollar la creatividad del alumnado.
- **Principios que parten de su entorno:** Procurar un ambiente adecuado y construir un clima de seguridad y confianza, diseñar situaciones que inviten al alumnado a reflexionar, realizar enseñanzas individualizadas, promover aprendizajes funcionales, el aprendizaje como proceso situacional y psicosocial y establecer relaciones con la familia.

Concretamente, la metodología que se llevará a cabo para la introducción de medios audiovisuales y TIC en la práctica habitual docente, estará basada en los consejos de Vázquez (2005) sobre cómo llevar a cabo una metodología basada en la integración de las TIC en educación. Podemos destacar:

- Mover los dedos con canciones que lo requieran, usar el ratón desconectado...
- Colocar un *gomet* en el botón izquierdo del ratón y en la barra de espacio.
- No dejar demasiados iconos en el escritorio, los iconos configurados en formato grande.
- Tener presente desde el principio la distancia de los ojos a la pantalla, la postura al sentarse frente al ordenador.
- Fomentar el cuidado del material, del ordenador y del mobiliario.

Un aspecto muy importante de nuestra metodología será el juego, pues es un instrumento muy útil y facilitador del aprendizaje de los niños/as de estas edades, pues tal y como dice García *et al.* (1994), el juego conlleva goce, actividad mental y física, riesgo, etc.; existiendo la ventaja mantener al niño receptivo e interesado en el juego, convirtiéndose en campo de experimentación ensayo-error, sin que exista el riesgo de bajar su autoestima por el hecho de equivocarse.

Debemos tener presente también, que el ordenador es un elemento presente en la gran mayoría de los hogares, por lo que pertenece a la vida cotidiana del niño/a. A algunos alumnos/as que no tienen permitido el uso de ordenador en sus casas, pues según el cuestionario, sus padres no lo consideran adecuado para su escasa edad, el hecho de incorporar actividades que impliquen el uso del ordenador reforzará ese carácter compensador de desigualdades que ha de tener la Educación Infantil, permitiéndoles acceder al ordenador cuando, en su vida cotidiana, no tienen posibilidades de hacerlo.

Además, mediante el uso del ordenador, respetamos en todo momento el principio de globalización que caracteriza a la etapa de Educación Infantil; es un recurso que va permitir trabajar de forma complementaria en las distintas unidades de programación, contenidos referentes a lectoescritura, lógica- matemática, lenguaje plástico..., y al mismo tiempo permite jugar aprendiendo y aprender jugando.

Las actividades relacionadas con los medios audiovisuales y las TIC que se llevan a cabo con esta propuesta, no constituye un hecho aislado al proceso de enseñanza planificado para los meses de verano en la guardería, éstas se encuentran relacionados y en coherencia con los objetivos y contenidos curriculares.

1.2.4.1.2.5.1 Organización espacial

La necesidad de organizar el aula espacial y temporalmente e inherente a cualquier etapa educativa, peor es de 0 a 6 años donde, por razón de las características evolutivas del niño, el espacio en que se mueve y las actividades que realiza en cada momento, han de ser estructuradas teniendo en cuenta que ambos, espacio y tiempo, contribuyen a la propia organización cognitiva del niño y a la seguridad

emocional que la rutina diaria le proporciona cuando se separa, por primera vez del núcleo familiar para incorporarse al sistema educativo (García *et al.*, 1994, p. 94).

Por lo tanto, en la etapa de Educación Infantil, se aconseja la distribución por rincones, dentro de los cuales, es conveniente incluir el **rincón de la informática**, o el **ordenador**. En el centro debido al espacio del que se dispone, no se organiza el aula por rincones pero sí se trabaja de esa forma, de modo que cuando toca trabajar por rincones, cada mesa se convierte en un rincón determinado.

Los rincones con los que cuenta el aula por lo general son: rincón de la biblioteca, rincón del artista, rincón lógico-matemático, rincón de la asamblea. Los rincones que se han añadido en la propuesta de intervención son: rincón de los medios audiovisuales y TIC.

Se comienza con la reubicación de los medios audiovisuales y Tic con las que cuenta el centro, suficientes para que los niños y niñas puedan tener un acercamiento a los medios audiovisuales y TIC tal y como ya dijimos anteriormente que sugiere la Orden 5 de agosto de 2008.

El **ordenador portátil** que se usa en algunas ocasiones para usos específicos de la tutora, se va a colocar en le estantería, accesible a los niños/as pero estableciendo normas de uso. Cuando éste se vaya a usar se colocará en la mesa de trabajo, situada junto a la estantería. De este modo esta mesa siempre será en la que se use el ordenador, la tablet, la cámara de fotos y la cámara de vídeo.

El **reproductor de CD**, que se encuentra en una repisa, va a estar colocado a la misma altura que el portátil. La **televisión** y **DVD** seguirá en alto no sólo debido a problemas de espacio, sino también para evitar posibles accidentes y para que esté visible para todos.

La **cámara de fotos** y la de **vídeo**, no estarán al alcance de los niños/as pero sí estarán visibles. La **tablet**, que era usada en escasas ocasiones para jugar con niños/as en casos determinados, está en esta ocasión ubicada junto a la cámara de fotos y de vídeo.

1.4.1.2.5.2 Organización temporal

El Decreto 428/2008 de 29 de julio por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, contempla en su artículo 9.2 “En dicha etapa la distribución del tiempo conjugará estabilidad y flexibilidad. Se destinará unos tiempos tanto por experiencias conjuntas como individuales que permitan atender a la diversidad”

En el cuadro de abajo se presenta el horario que se sigue en la guardería, el cual es relativo, pues a veces algunas actividades duran algunos minutos más y en otros casos menos minutos. Los cuadros de color naranja son las actividades que se han modificado en el horario y que antes de la intervención no se encontraban.

| HORA | LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|----------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-----------------|
| 9:00- 9:15 | Entrada, asamblea | Entrada | Entrada | Entrada | Entrada |
| 9:15- 9:30 | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo |
| 9:30 10:00 | Asamblea | Asamblea | Asamblea | Asamblea | Asamblea |
| 10:00 10:30 | Trabajo individual | Trabajo individual | Trabajo individual | Trabajo individual | Psicomotricidad |
| 10:30 10:45 | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo |
| 10:45 11:15 | Desayuno | Desayuno | Desayuno | Desayuno | Desayuno |
| 11:15 11:45 | Recreo | Recreo | Recreo | Recreo | Recreo |

| | | | | | |
|----------------|--|--|--|--|--|
| 11:45 12:00 | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo |
| 12:00 12:15 | Relajación | Relajación | Relajación | Relajación | Psicomotricidad |
| 12:15 12:30 | Cine (TV) | Mural | Visionado video grabado | Cuento/canciones (CD) | |
| 12:30 13:15 | Trabajo en grupo: 1) Construcciones (15 m) 2) Bloques lógicos (15 m) | Trabajo en grupo: 1) Plastilina (15 m) 2) Ensartables (15 m) | Trabajo en grupo: 1) Puzzles (15 m) 2) Animales (15 m) | Trabajo en grupo: 1) Cuentos (15 m) 2) Construcciones (15 m) | Trabajo en grupo: 1) Bloques lógicos (15 m) 2) Plastilina (15 m) |
| | 3) Fotografía (15 m) | 3) Video (15 m) | 3) Ordenador (15 m) | 3) Tablet (15 m) | 3) Audiciones (15 m) |
| 13:15 13:30 | Recogida del material | Recogida del material | Recogida del material | Recogida del material | Recogida del material |
| 13:30 13:45 | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo | Aseo |
| 13:45 14:00 | Asamblea reflexión | Asamblea reflexión | Asamblea reflexión | Asamblea reflexión | Asamblea reflexión |

Tabla III: Horario

1.4.1.2.5.3 Recursos

Los recursos con que se cuenta para llevar a cabo la intervención son los siguientes:

Ambientales: Aula, patio.

Humanos: Alumnos/as, educadores y familia.

Materiales: Fungibles y no fungibles.

Didácticos: Ordenador portátil, bits de inteligencias digitales, TV, reproductor de DVD, cámara de fotos digital, cámara de vídeo digital, DVDs, cuentos, mini cadena, CDs, radio-CD, *tablet*.

La variedad de recursos hacen posible el conocimiento y adquisición por parte de los niños de diferentes técnicas sobre todo si ellos pueden intervenir sobre ellos: cámara de vídeo, televisor, cámara de fotos... (Álvarez, 1992). Pérez-Rodríguez *et al.* (2011) señalan que una integración didáctica de las tecnologías de la información en el ámbito educativo no se puede limitar a la dotación de materiales, equipamiento, mobiliario y apoyo técnico; en concreto para esta propuesta de intervención, no se han proporcionado dichos elementos, sólo se han modificado algunos aspectos de la metodología usando los materiales, equipamientos, etc., de los que dispone el centro.

1.4.1.2.6 Actividades

Actividades con el ordenador

Se llevarán a cabo actividades con el ordenador, para acercar a los niños/as de dos años a este recurso ya tan cotidiano en nuestras vidas, aprovechando las posibilidades lúdicas y educativas que éste nos ofrece. Según Hoot (1986), el uso del ordenador estimula varias habilidades cognitivas, pues los niños/as manipulan el ratón, se encuentran con gráficos, sonidos...

- 1) Se coloca un ratón en la mesa, y se le pregunta a los niños/as si saben lo que es y cómo se llama. Se hace lo propio con el teclado del ordenador portátil y la pantalla.
- 2) Mover el ratón.
 - <http://www.elbuhoboo.com/juegos-infantiles/juegos-infantiles-nocturnos/juegos-infantiles.php>
 - <http://www.elbuhoboo.com/juegos-infantiles/juegos-infantiles-burbujas/juegos-infantiles.php>
- 3) Pulsar teclas.
 - <http://www.elbuhoboo.com/juegos-infantiles/juegos-infantiles-huevo/juegos-infantiles.php>
 - <http://www.elbuhoboo.com/juegos-infantiles/juegos-infantiles-caparazon/juegos-infantiles.php>

4) Clickear con el ratón. Esta actividad favorece el desarrollo de la coordinación óculo-manual. Para ello se utiliza el juego:

- http://www.lavacaconnie.com/connie_cast/home.htm
- <http://www.elbuhoboo.com/juegos-infantiles/juegos-infantiles-musica/juegos-infantiles.php>

5) Arrastrar objetos con el ratón. Aparecen tres animales en la pantalla y sus respectivas casas. Hay que llevar a cada animal a su casa, arrastrándolos con el ratón. Arrastrar las figuras geométricas a su silueta correspondiente. Trabajamos los animales y la coordinación óculo-manual.

- <http://www.elbuhoboo.com/juegos-infantiles/juegos-infantiles-casitas/juegos-infantiles.php>
- <http://www.pecaylino.grupo-sm.com/ArchivosColegiosEspana/CTI/formas/formas/cargador.html>

Actividades con la televisión

1) Reproducción a través del DVD de dibujos animados, trabajando diferentes conceptos y la educación en valores:

- “Los tres cerditos”.
- “El gato con botas”.
- “Caperucita Roja”.
- “El patito feo”.
- “Dora la exploradora”

2) Reproducción a través del DVD de los pequeños videos grabados por los niños/as.

Actividades con el equipo reproductor de música

- 1) Se colocará en la mesa el mando, y se le preguntará si saben qué es, cómo se llama y para qué sirve.
- 2) Jugaremos a bailar unas canciones del “Cantajuegos”, cuando la música pare los niños/as dejarán de bailar, cuando la música continúe, los niños/as seguirán bailando. La música la parará pulsando el “pause” en el mando un niño/a, cuando la maestra le dé la orden “¡ya!”, y volverá a poner la música, cuando de nuevo se le dé la orden “¡ya!”, pulsando de nuevo el botón play.
- 3) Reproducción de cuentos (“Zapatero” y “Garbancito”) y canciones varias.

4) Audiciones:

- Se ponen en la mesa láminas de instrumentos musicales. Se reproduce audiciones de dichos instrumentos y los niños/as señalan la lámina del instrumento que está sonando.
- Se ponen en la mesa láminas de medios de transporte. Se reproduce audiciones de los medios de transporte que aparecen en las láminas y los niños/as señalan la lámina del instrumento que está sonando.
- Se ponen en la mesa láminas de medios de objetos de la casa. Se reproduce audiciones de dichos objetos que aparecen en las láminas y los niños/as señalan la lámina del instrumento que está sonando.

Actividades con la cámara de fotos

Aprovechando el desarrollo psicomotor que adquieren los niños en la transición de los dos a los tres años se proponen las siguientes actividades con la cámara de fotos.

Antes de comenzar la maestra les recuerda las normas sobre el uso y cuidado.

- 1) Se enseña a los niños/as el botón de encendido de la cámara y apagado. Se les enseña además cuál es el botón que hay que pulsar para realizar fotos. Se les enseña cómo cogerla, dónde poner los dedos, no tapar el objetivo.
- 2) Realizar fotos a objetos de color rojo. Lo hace en primer lugar la tutora, como referencia a imitar.
- 3) Realizar fotos a los compañeros. Lo hace en primer lugar la tutora, como referencia a imitar.
- 4) Realizar fotos a objetos de color verde. Lo hace en primer lugar la tutora, como referencia a imitar.
- 5) Mural con las fotografías impresas realizadas por ellos.

Actividades con la cámara de vídeo.

La ligereza de peso de la cámara con la que cuenta el centro nos permite que los niños/as de dos años puedan usarla siguiendo las instrucciones del adulto.

- 2) Se les enseña a los niños/as cuál es el botón de encendido y apagado. De igual modo, se les enseña cuál es el botón que hay que pulsar para grabar y parar la grabación.
- 3) Los niños, previa realización de la maestra, graban a sus compañeros, los cuales se presentarán. Favoreciendo el desarrollo lingüístico.

Actividades con la *tablet*.

- 1) Con un dedo pulsar sobre la imagen para oír el sonido de diferentes animales.
- 2) Hacer sonar instrumentos pulsando sobre ellos con un dedo.
- 3) Realizar un puzzle colocando cada objeto en su silueta correspondiente, arrastrándolo con el dedo.
- 4) Explotar globos que van pasando por la pantalla, poniendo un dedo encima para conseguir explotarlos.

1.4.1.2.7 Evaluación de la propuesta de intervención

A partir de los siguientes criterios de evaluación, conoceremos si la propuesta de intervención llevada a cabo ha ido bien encaminada de modo que se hayan alcanzado los objetivos propuestos.

| | MUCHO | BASTANTE | POCO | NADA |
|--|-------|----------|------|------|
| Ha facilitado el proceso de enseñanza-aprendizaje. | X | | | |
| Ha captado con éxito la atención de los niños/as y lo motiva. | X | | | |
| Los recursos usados han sido adecuados a los alumnos/as y a su ritmo de trabajo. | | X | | |
| Ha potenciado el desarrollo de la iniciativa y el aprendizaje autónomo del alumno/a. | X | | | |
| Ha favorecido las relaciones y la comunicación en el grupo. | X | | | |
| Han facilitado aprendizajes significativos. | X | | | |
| Las actividades llevadas a cabo han estado adaptadas al nivel de desarrollo de los niños/as. | X | | | |
| Se confirman aspectos recogidos en el marco teórico | | X | | |
| Ha habido una variedad aceptable de recursos | | X | | |
| Se han logrado los objetivos propuestos | X | | | |
| Se ha fomentado el uso de TICs y medios audiovisuales | | X | | |

Tabla IV: Evaluación de la propuesta de intervención

Quinta fase

En esta quinta fase se llevó a cabo una nueva observación, otra entrevista y se recogió información tanto en el diario de campo como en una rejilla de observación.

Tras toda la información recogida, se prosiguió con el **análisis de documentos** que teníamos recopilados, lo cual se llevó a cabo desde:

Un enfoque narrativo, de metodología cualitativa, que analiza el contenido del discurso y se basa en los postulados de la escuela crítica del postmodernismo y del constructivismo. La labor de interpretación del discurso es más importante que la del recuento o la asociación estadística de los elementos del lenguaje” (Ruiz, 2012, p. 194).

De modo que en esta quinta fase, tiene lugar la elaboración del informe etnográfico a través de los resultados del contraste de datos obtenidos de la observación, diario de campo, rejilla de observación y entrevista realizada durante la intervención; y por último, y no por ello menos importante, tiene lugar el desarrollo de la memoria.

La entrevista realizada tras la aplicación de la propuesta, siguió las mismas fases que la entrevista inicial: **Planificación de la entrevista, apertura, desarrollo y preparación de datos.**

Con respecto a la observación, ésta se caracterizó por ser de participación moderada entendida como “aquella en la que se mantiene un equilibrio entre estar dentro y fuera de la situación, entre participar y observar” (Spradley, 1980, p. 58). La observación se llevó a cabo durante el mes que se había planificado para la aplicación de la propuesta de intervención.

La observación etnográfica es usada en muchas investigaciones, principalmente en las relacionadas con educación. Éstas observaciones se clasifican dentro de las de participación moderada, manteniendo el equilibrio entre la observación y la participación, pues el diseño de las actividades que la maestra aplicó en el aula fueron diseñadas por la persona investigadora (en este caso yo). De los estudios etnográficos,

nos dice Woods (1989) que “todos los etnógrafos andan a tientas en la oscuridad durante un tiempo... pero pronto los ojos se acostumbraron a la oscuridad, las sombras adquieren forma y poco a poco, ganan en distinción” (37).

2. Resultados

En los resultados obtenidos se pueden observar varios aspectos que se encuentran en el marco teórico.

La maestra tutora de los niños/as, es una mujer joven, comprometida y afectuosa con los niños/as. En todo momento se preocupa por adaptar las actividades a realizar al desarrollo madurativo de cada niño/a, llevando a cabo con ellos una enseñanza individualizada. Tras observarse la pasividad de los medios audiovisuales y TIC en la metodología llevada a cabo con los niños/as, se planificó una propuesta de intervención que más tarde fue llevada a cabo.

En concreto en este caso, con la aplicación de nuestra propuesta, se consiguió dar un uso más activo de los recursos tecnológicos y audiovisuales de los que disponía el centro en el aula de dos-tres años.

El hecho de que la directora del centro, que a su vez es la tutora del aula de 2-3 años, tuviera una concepción “pro” medios audiovisuales y TIC, pese que no llevara a la práctica dicha concepción, favoreció el desarrollo de la propuesta de intervención, adaptándose ella a ésta y colaborando en todo momento en lo que se le pedía. Llama la atención que pese a su actitud favorable hacia el uso de estos recursos en el aula, en su metodología no estuvieran incluidos de manera activa.

Los resultados obtenidos de las observaciones y entrevistas realizadas mediante **técnicas cualitativas descriptivas**, han sido los siguientes:

Dotación de equipamiento informático y audiovisual

Respecto a la dotación de equipamiento informático y audiovisual De los materiales con que cuenta el centro, no hay ninguno del que se pueda disponer de manera individual, de ahí que el modelo de agrupamiento de los niños en las tareas que se realizan con TIC sea en pequeño grupo, rotando éste para usar estos recursos.

El estado de los materiales informáticos y audiovisuales con los que cuenta están en buen estado, incluso la televisión, que es el recurso más antiguo con el que cuenta, se encuentra también en buen estado.

La cantidad de materiales, como ya se dijo en el apartado de metodología de la propuesta de intervención, es escasa.

Formación de la maestra

También decir de la maestra, que en el momento de usar el ordenador, la atención prestada por su parte a los alumnos/as, era personalizada e individualizada, el que hubiera otra persona adulta con ella, le permitía poder dedicarse por completo al grupo de alumnos/as que se encontraban en ese momento trabajando con el ordenador.

Con respecto a la formación que posee en medios audiovisuales y TICs la ha adquirido de forma autodidacta, pues prefiere formarse haciendo cursos referentes a necesidades educativas especiales. En las observaciones realizadas se ha comprobado como la maestra se desenvuelve ágilmente con estos recursos.

Actitud de la maestra

Tras las entrevistas realizadas a la maestra y las observaciones llevadas a cabo, podemos concluir que su actitud no ha cambiado, pese a que tras la aplicación de la propuesta de intervención, la maestra reconoció las potencialidades que suponen los medios audiovisuales y TIC como instrumentos de enseñanza-aprendizaje, algo de lo que afirmaba ser consciente antes de aplicar la propuesta.

Durante la intervención, se pudo observar que, tal y como se decía en el marco teórico, la maestra se convirtió en un órgano activo, ofreciendo como se dijo anteriormente “un aprendizaje divertido, actual y motivador”.

En el aula observada se ha apreciado un aumento del uso de los medios audiovisuales y recursos TIC respecto a la primera observación a raíz de la propuesta de intervención, y siempre dentro de las posibilidades que ofrecen el escaso número de recursos con el que se cuenta.

Las actividades llevadas a cabo con medios audiovisuales y TIC, se encuentran en relación con los contenidos a trabajar que se marcan en la programación.

No se han elaborado materiales didácticos multimedia propios, se han usado materiales procedentes de la web. Ha sido complicado encontrar en la *web* actividades adaptadas a niños de dos años, existen infinidad de programas para niños de Educación Infantil, pero prácticamente la mayoría están diseñados para el segundo ciclo de la etapa.

Metodologías y agrupaciones con el uso de TIC y medios audiovisuales

El grado de innovación en el uso de recursos informáticos no es muy alto debido a las características de los niños/as de estas edades.

Nivel de integración

Han existido dificultades para que se diera una verdadera integración de TIC y medios audiovisuales debido a:

- Escasa cantidad de recursos.
- Situación de la infraestructura, pues con las que cuenta el centro no son suficientes para que se dé una verdadera integración.
- La maestra no ha recibido formación en medios audiovisuales y TIC, su adquisición de formación ha sido en su caso autodidacta.
- Características evolutivas de los niños con los que se realiza la propuesta de intervención.

Medios audiovisuales y TIC y el aprendizaje del alumnado.

- A través del uso de medios audiovisuales y TIC en la metodología, se ha podido comprobar que en el momento de la enseñanza de contenidos, se ha producido una notoria mejoría en la capacidad de atención incluso en los niños/as que presentan más dificultad para mantenerla. Por lo que se ha podido apreciar un cambio de conducta por parte de los niños/as a la hora de asimilar los contenidos. Además, las actividades que presentamos requerían de mucha atención por parte de los niños/as.

- El ordenador, el cual ofrece una mayor vivacidad a los contenidos dada las características de este recurso que ofrece información tanto visual como auditiva y en diferentes formatos como son las imágenes, el sonidos, movimiento...; ejercía gran atracción sobre los niños/as que trabajaban con él mejorando su atención así como incrementando su motivación; incluso a los niños/as de alrededor, que se encontraban realizando otras tareas debido a que iban rotando por grupos de 4-5, también les llamaba la atención causándoles distracción influyendo de forma negativa a la hora de realizar las tareas que le correspondían. Aunque a lo largo de las cuatro semanas y con la intervención de los adultos, esta conducta se fue eliminando.
- Durante la primera semana y la segunda, el hecho de la aparición de un elemento nuevo en el trabajo por grupos, en concreto nos referimos a los recursos audiovisuales, tenía como consecuencia que los demás compañeros que estaban en las otras mesas acudieran para curiosarse e intentar participar, lo que conllevaba la intervención por parte de un adulto de recolocarlos en su lugar de trabajo.
- La utilización de medios tecnológicos provoca un aumento de la motivación del alumnado que se traduce en una actitud más favorable hacia las tareas académicas propuestas por el profesorado, mejorando la atención a sus indicaciones y su implicación en el aprendizaje (Pérez *et al.*, 2011). La motivación de los niños/as ha incrementado, preguntas que muestran desinterés en mitad de una actividad del tipo “¿Cuándo vamos al patio?” observada durante la semana previa a la intervención han desaparecido. Este incremento de motivación en los niños/as, ha influido en la motivación de la tutora que también ha aumentado al ver cómo se implicaban sus alumnos/as.
- En comparación con la observación de la primera semana, podemos decir que la participación por parte de los niños/as ha aumentado. Existe un ambiente más interactivo, no es necesario insistir tanto en su participación como pasaba antes de la intervención, pues antes, dependiendo del día, estaban más o menos participativos. *“...he de reconocer que además de la motivación, también se ha incrementado la participación de los niños, aunque es probable que el propio incremento de la motivación sea el que haya impulsado el aumento de participación, pues esa*

motivación que sienten ante actividades novedosas a realizar es un impulso que te anima a querer hacerlas”. (Fragmento de la segunda entrevista a la directora).

- Los niños/as pronto se han acostumbrado a la presencia a su alrededor de estos medios y de tenerlos a su alcance, hacia la tercera semana ya no se acercaban a ellos con tanta curiosidad y ansias de usarlos como ocurría al principio.
- A lo largo de la investigación hemos podido comprobar tal y como se dijo en el marco teórico, que los niños de las edades que nos compete, tienen una gran capacidad de aprendizaje. Como ejemplo destacar la rapidez con la que aprendieron a usar el ratón, recordándolo la mayoría la siguiente vez de hacer su uso, habiendo transcurrido siete días. Una vez explicada la forma de usar los medios y TIC para realizar una actividad, eran escasas las veces que había que explicarlo de nuevo en posteriores ocasiones que conllevara realizar la misma actividad, y en la misma sesión en general no, salvo alguna excepción con una niña que dada sus características psicoevolutivas le costaba mantener la atención, y otro niño, que también por sus características psicoevolutivas, le costaba comprender algunas órdenes. Por lo demás, todo se sucedía con normalidad llegando a usar los niños, en mayor o menor medida, los recursos que se ponían a su alcance, de manera autónoma. También es cierto que en las actividades realizadas con el ordenador en el que había que arrastrar objetos con el ratón o actividades con la *tablet* en las que también había que arrastrar objetos con el dedo, se les hizo difícil a bastantes niños/as.
- En el primer acercamiento de los niños/as a los diferentes medios audiovisuales y TIC, se comprobó que no conocían el nombre de los diferentes recursos, excepto la televisión, el ordenador y, en su mayoría, también reconocían la *tablet*. No conocían el nombre del resto de recursos, así por ejemplo un niño llamó “música” a la radio reproductora de CD cuando señalándola se les preguntó “¿qué es esto?”, y los demás hicieron lo propio por imitación. Al final de la propuesta, los niños reconocían y nombraban por su nombre los diferentes recursos. Destacar la excepción de un niño con retraso en el desarrollo del lenguaje, y otros que aunque su lenguaje no estaba del todo desarrollado con respecto a su edad, se esforzaban en hablar.

- Dentro de las posibilidades del desarrollo lingüístico de los niños/as de estas edades y teniendo en cuenta que se encuentran condicionados por el período del egocentrismo, a través de las actividades realizadas relacionadas con TIC y medios audiovisuales, se fomentaban la comunicación entre ellos y con la educadora. Las frases usadas resaltaban la motivación que tenían durante las actividades “otra vez”, “ahora yo”, “qué chuli”...
- Algunos niños/as tenían problemas con la coordinación óculo-manual a la hora de manejar el ratón del ordenador, en algunos casos mejoraban con la repetición de la práctica; según Marsh y Millard (2000), el uso del ordenador en la etapa infantil mejora el desarrollo de la coordinación óculo-manual. Los niños en general iban adquiriendo destreza en el manejo del ordenador, pero hubiesen necesarias más sesiones para consolidarlo. Aprendían rápido a usarlo, con excepciones, pues varios niños/as no terminaron de aprender a manejar el ratón de forma autónoma.
- La realización de fotos y grabado de vídeo, lo realizaron los niños/as con ayuda de la tutora, dada las características psicomotoras de los niños/as de estas edades, pues con respecto a la cámara de fotos, al hacer fuerza con el dedo para pulsar el botón, descuadraban la foto que realizaban. Les cuesta encuadrar. Se divierten cuando ven las fotos que ellos mismos han realizado. En lo que respecta a la cámara de vídeo, la coordinación óculo-manual poseída dificultaba el proceso de grabación, sin embargo esto no era motivo de frustración, y se divertían con la práctica.
- El disfrute fue total durante el desarrollo del visionado de los videos grabados por ellos. Haciendo referencia al bloque de contenidos recogido en la Orden 5 de agosto de 2008, “La identidad personal, el cuerpo y los demás”; se reconocían en la pantalla a ellos mismos y a sus compañeros, y decían en voz alta los nombres de los compañeros. También su motivación era notoria en el momento de realizar el mural de las fotos que realizaron.
- En el uso de los medios, no había problemas de que un niño/a le quitara el recurso a otro para usarlo él puesto que la maestra estaba delante mediando, y al mínimo atisbo de alguna acción típica de la etapa del egocentrismo en la que se encuentran inmersos, la maestra intervenía. De no ser por la maestra, los turnos no se habría

respetado. Los niños van aprendiendo poco a poco a socializarse adquiriendo las normas de convivencia.

- La experiencia llevada a cabo mostró que puede integrarse el ordenador en el aula de dos años siempre que el aula esté organizada por rincones y hayan dos adultos en ella, de modo que uno de los adultos se haga cargo de autorizar el rincón del ordenador y el otro adulto siga con el resto de niños/as la dinámica de clase.
- Indiscutiblemente, en todas las actividades en las que el niño se enfrentaba a usar un recurso, necesitaba a la maestra. Con estas edades no es posible que trabajen con ciertos recursos de manera autónoma.
- La gran curiosidad que sentían por experimentar con, y tocar, estos recursos, era perceptible. Con el paso de las semanas estaban más calmados, pero la curiosidad no disminuía, y las ganas de explorar los recursos seguían latentes. Esto es un indicio de lo provechoso que nos puede ser en la educación estos medios.

Todos los resultados expuestos, corresponden a el caso particular que hemos estudiado, no pudiéndose por lo tanto extender al resto de centros educativos de la primera etapa de Educación Infantil, pues cada uno es una casuística específica.

3. Discusión – Conclusión

Por medio de esta investigación se ha pretendido analizar las prácticas educativas que tienen lugar en un centro educativo privado de la primera etapa de la Educación Infantil, “Mi Jardín”, de la localidad de Sanlúcar de Barrameda, a través del estudio de caso; y la puesta en marcha de una propuesta de intervención, basada en medios, con niños/as de dos años, de manera que se han insertado los medios audiovisuales y TICs en la programación de aula para comenzar a ir desarrollando en los niños/as las destrezas relacionadas con estos recursos, las cuales son imprescindibles en la sociedad actual.

La propuesta de intervención llevada a cabo, ha seguido las pautas indicadas por la Orden 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, que indica para el primer ciclo en el Bloque IV

“Lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y comunicación”, donde se dice que la escuela desde el primer ciclo ha de ofrecer la posibilidad de interactuar y disfrutar de estos medios.

Esta misma orden, en relación con el bloque antes mencionado, señala que “las grabaciones de distintas situaciones de la vida cotidiana, en diferentes formatos y con distintos instrumentos donde los más pequeños puedan verse reflejados, los ayudarán a ir distinguiendo progresivamente entre realidad y representación audiovisual”; lo cual se ha realizado en la propuesta de intervención, como se puede comprobar en el apartado de actividades del presente trabajo.

También, siguiendo las indicaciones que encontramos dentro del Bloque IV de la Orden 5 de agosto de 2008, se ha seleccionado cuidadosamente el contenido, la duración y la estética de las producciones audiovisuales presentadas a los niños y niñas, comentando, la maestra durante la reproducción, los contenidos visualizados para conectar las ideas del niño con lo que ve.

Por otro lado, siguiendo en la línea marcada por dicha orden, se le ha facilitado a los niños y niñas de manera paulatina la posibilidad de que exploren, experimenten y usen algunos instrumentos tecnológicos como puede ser el teclado y el ratón del ordenador, reproductores de imagen y sonido, etc.

Además, con esta propuesta de intervención llevada a cabo se ha **iniciado** el proceso de **integración pedagógica** de las **TICs** y **medios audiovisuales** en el centro de Educación Infantil al que hacíamos mención anteriormente, generando una pequeña innovación en la práctica educativa habitual de la maestra, introduciéndose pequeñas innovaciones educativas en la metodología habitual de la maestra, lo que ha supuesto una modificación de los objetivos, contenidos y actividades recogidas en la programación. El integrar estos medios en la programación permite a los niños/as ir conociendo e interpretando los diferentes lenguajes de las tecnologías: audiovisual, multimedia, escrito, oral, matemático, plástico, icónico, etc., tal y como se recomienda en la **Orden 5 de agosto de 2008** por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

A pesar de que la **Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación** propone la primera aproximación a las TIC en el segundo ciclo de Educación Infantil, con esta propuesta se ha familiarizado a los niños/as del **primer ciclo de infantil** con los medios audiovisuales y TICs con los que contaba el centro, de los cuales estos niños/as no hacían uso. Mediante una metodología basada en TIC, hemos abierto el conocimiento del niño al mundo, trabajando los contenidos programados a través de estos medios, además de por la metodología tradicional. De esta manera el niño se ha acercado un poco más al conocimiento, uso y familiarización de estos recursos, a la vez que éstos han colaborado en la construcción del conocimiento en el niño, facilitando la asimilación de los contenidos curriculares.

Se ha pretendido seguir las indicaciones de la **Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación**, de manera que se han acercado a los niños/as a los siguientes contenidos:

- Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos, como ordenador cámara o reproductor de sonido e imagen, como elementos de comunicación.
- Acercamiento a producciones audiovisuales, como películas, dibujos animados, etc.
- Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso moderado de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

Las diferentes actividades que se han llevado a cabo usando dichos medios, dada la novedad que les suponía y la atracción que estos recursos ejercen sobre ellos, han incrementado la atención y la motivación, así como la comunicación; pues un único material compartido por turnos para cinco niños, conlleva inevitablemente que hablen entre ellos (en el caso de los que tienen un desarrollo lingüístico sin retrasos), además, al enseñarles los nombres de cada uno de estos recursos, hemos logrado aumentar su vocabulario (en relación a los recursos usados).

Para que el uso de estos medios sea fructífero, mejorando y enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario hacer una **selección crítica** de ellos, así como su **correcta planificación**. De todas formas no se debe olvidar que el uso de estos recursos no deben ser un fin en sí, sino medios que favorezcan el correcto desarrollo de los infantes. Con lo cual, para un correcto uso de estos recursos no es suficiente con continuar aplicando en las aulas una metodología tradicional apoyándose en ellos, no

basta con que sea un añadido, sino que debe convertirse en un elemento que amplíe y mejore la calidad de la enseñanza, que se adapte al modelo pedagógico que desarrolla cada docente.

La figura de la maestra es un elemento clave a la hora de integrar las TIC y medios audiovisuales en la Educación Infantil (Sevillano *et al.*, 2013), por lo que es necesario una formación tanto técnica como práctica, de manera que conozcan los recursos tecnológicos que se encuentran disponibles en el mercado, así como el uso que pueden hacer de ellos en y para el aula, una formación permanente que permita estar actualizado e incrementar el contacto con otros profesores y centros educativos, intercambiando así experiencias, resultados e información referentes a la temática.

En nuestro caso, no favorece una exitosa integración de TICs en el aula de infantil el hecho de que la maestra no tenga una adecuada formación en medios audiovisuales y TICs, pero sabiendo que la formación de la maestra es autodidacta, tendremos en cuenta que, según Sales (2009), cuando el docente aprende realmente a usar estos recursos es cuando los utiliza sistemáticamente por cuenta propia.

La maestra, que consideraba que la aplicación de una propuesta de intervención basada en medios iba a requerir bastante trabajo y esfuerzo dada las características de las edades de los niños/as, tras su aplicación se convenció de que, sin necesidad de gastos y con el personal con que contaba en el centro, se podía aplicar esta propuesta adaptándose el centro a las características de la sociedad del conocimiento y la información en la que nos encontramos.

Como se decía en el marco teórico, la integración de TICs en la escuela parte de la formación del profesorado, pero también depende de la disponibilidad de recursos tecnológicos que exista en el aula. En un estudio realizado sobre la integración, dificultades, causas y resultados sobre las TIC en la Educación Infantil, se confirma que los docentes tienen una valoración positiva sobre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en Infantil, pues aportan recursos tecnológicos propios en las actividades que llevan a cabo con los alumnos/as tales como cámara de fotos o vídeo (Sevillano *et al.*, 2013), siendo éste nuestro caso, la maestra aportó al centro recursos propios tales como tablet, cámara de fotos, cámara de vídeo..., para poder hacer uso de ellos durante la propuesta de intervención. Además, dado que se trata de un centro

privado, todos los recursos tecnológicos que en él se encuentran son aportados por la dueña de dicho centro (la directora). De todos modos la cantidad de recursos es escasa para que se produzca una verdadera integración, lo cual, según el estudio antes señalado, es la mayor dificultad con la que se encuentra el profesorado de Educación Infantil.

Los medios audiovisuales y las TIC forman parte de la vida del niño/a desde que nace, por ello se debe comenzar desde los centros educativos infantiles a igualar esa realidad, acercando a los niños/as a estos recursos que son algo cotidiano para ellos en mayor o menor medida, teniendo en cuenta las capacidades educativas de estos recursos, siempre adaptándonos a las características de los niños/as y llevando una metodología apropiada, siguiendo los principios metodológicos que nos señala la Orden 5 de agosto de 2008 para la etapa de la Educación Infantil; todo ello para ir preparándolos desde sus inicios de vida para que un futuro estén alfabetizados digitalmente y en medios, de modo que sepan desenvolverse en la sociedad de la comunicación y el conocimiento, pues el infante ha de aprender a relacionarse en una cultura mediática, llena de informaciones, por lo que incidimos en la importancia de iniciar en y con medios audiovisuales y TIC desde los primeros años de vida del niño para que en un futuro lleguen a ser capaces de analizar y tomar decisiones, así como tener un dominio de los nuevos lenguajes y ámbitos de conocimiento en la actual sociedad en la que nos encontramos que se caracteriza por multitud de pantallas que convergen con medios y lenguajes donde se alternan nuevas y antiguas tecnologías.

A través de una educación con y en los medios audiovisuales y TIC, favorecemos el desarrollo integral del niño, pues esta educación es fundamental para el desarrollo de competencias comunicativas, creativas y de conocimiento de su entorno, favoreciendo una autonomía personal y contribuyendo a la finalidad de la Educación Infantil recogida en el **Decreto 428/2008 de 29 de julio** en su **artículo 3**: “Contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños/as, respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar”.

Es conveniente que se establezcan programas, recursos humanos y logísticos que hagan más sencillo el proceso de normalización de las TICs en los centros educativos, no sólo como recurso, sino como vehículo hacia un cambio en el modelo didáctico y

educativo; en todo ello es muy importante tanto la experiencia como las opiniones de los docentes (Pérez-Rodríguez *et al.*, 2011). Los medios audiovisuales y TIC son una fuente de interés y motivación en los niños que se deben aprovechar para el desarrollo de los distintos tipos de inteligencia: interpersonal, intrapersonal, lingüística, lógico-matemática, naturalista, cinestésica-corporal, musical y visual-espacial.

Se debe lograr que las tecnologías digitales provoquen una profunda innovación y mejora de la calidad de la enseñanza, lo cual es un procedimiento complicado que se encuentra sometido a diversas tensiones políticas, económicas y culturales, pues lo importante no es únicamente la integración de las tecnologías en las aulas y que el profesorado lleve a cabo actividades con ellas, sino que también es importante avanzar en el proceso de transformación y adaptación del sistema educativo a un proyecto democrático de la sociedad del conocimiento y la información. Si no existen cambios culturales respecto a la forma de interactuar y relacionarse con las tecnologías no existirán cambios significativos en los modos y prácticas desarrolladas (Area, 2002).

Tras el estudio y la aplicación de la propuesta de intervención, llegamos a la conclusión de que es favorable la integración de los medios audiovisuales y las TIC en la primera etapa de Educación Infantil y que los niños/as están preparados para un primer acercamiento a estos recursos dada la gran potencialidad y capacidad de aprendizaje que poseen los niños de estas edades. Los centros educativos, desde las enseñanzas iniciales, han de adaptarse al ritmo que marcan las nuevas tecnologías, para evitar quedarse obsoletos y adaptarse las necesidades de los alumnos/as evitando una brecha entre la realidad de estos niños/as y la que las escuelas les muestran, pues nos encontramos con la edad idónea para acercar a los niños/as a una alfabetización digital y en medios audiovisuales, empezando con pequeños pasos, para ir asentando las bases de un futuro logro de dicha alfabetización.

La propuesta de intervención llevada a cabo ha repercutido favorablemente tanto en los niños/as como en la maestra, pues los ha acercado a la realidad que vivimos en nuestro día a día, evitando la sensación de dar un paso atrás al entrar en el centro educativo, y ha contribuido a unos de los fines que señala la **Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación**, el cual hace referencia a el preparar a los niños/as para el ejercicio de la ciudadanía y la participación activa en lo referido a la vida económica,

social y responsable, así como ser capaz de adaptarse a las cambiantes situaciones de la sociedad del conocimiento.

4. Limitaciones y futuras líneas de investigación

El hecho de que esta investigación se haya hecho en una sola guardería conlleva que no se puedan generalizar sus resultados, así como también, el hecho de que la propuesta de intervención se haya llevado a cabo durante un período de tiempo determinado (4 semanas y tres días), en un aula de dicha guardería, influye en que no se puedan considerar qué efectos tienen las TIC en el centro, pues no se ha producido una verdadera integración normalizada de los medios audiovisuales y TIC de manera generalizada.

La literatura encontrada referente a los medios audiovisuales y TIC en la primera etapa de la educación infantil es escasa, y me llama la atención puesto que los niños de este siglo nada más nacer se encuentran inmersos en las nuevas tecnologías, así como diferentes estudios demuestran la capacidad de aprendizaje de los niños/as desde los primeros años de vida, y cómo esta capacidad decrece a partir de los nueve años

Cabe señalar que no todas las actividades llevadas a cabo con los niños/as pueden llevarse a cabo en otros centros, pues en nuestro caso ha sido favorable el reducido número de niños/as con el que contábamos y el hecho de contar con otro adulto en el aula, además de la tutora.

Ha sido complicado encontrar actividades interactivas en la web para niños/as de la primera etapa de la Educación Infantil, y hay que tener en cuenta que esta etapa de la vida del niño/a es muy importante, es en esta etapa cuando el niño comienza a conocer el mundo.

No se ha podido llevar a cabo una verdadera integración de TICs y medios audiovisuales dado el reducido número de recursos con los que se contaba, la infraestructura del centro, así como también han influido las características psicoevolutivas de los niños y niñas de dos años.

Es muy importante continuar trabajando en esta línea de investigación en esta etapa tan importante de la vida del niño, conociendo cómo evolucionan los centros infantiles en su integración de medios audiovisuales y TIC en su metodología.

IV. Referencias Bibliográficas

- AGUADED, J. I (1992) *“Audiovisuales para una escuela renovada. Viaje por los medios”* en AGUADED, J. I (Coord.): *Medios audiovisuales para profesores*. Huelva, Instituto de Ciencias de la Educación.
- AGUADED J. I. & CABERO, J. (1995) *“La Educación para la comunicación. La enseñanza de los medios en el contexto iberoamericano”* en “Encuentros Iberoamericanos 1” Huelva, Universidad Internacional de Andalucía.
- AGUADED, J. I. (1998) *“Educar en los medios apostando por la ciudadanía”*. *Comunicar*, 11; 6-8.
- ALCALDE, C.; MARCHENA, E. & RUIZ-CAGIGAS, G. (1992) *“El ordenador y la educación infantil, ‘jugar con...’”* *Tavira*, 9, 93-103.
- ALCALDE, C.; MARCHENA, E. & RUIZ-CAGIGAS, G. (1991) *“El ordenador en la escuela”*. *Tavira*, 8, 181-200.
- ÁLVAREZ, M. (1992) *“Uso activo de recursos audiovisuales en educación infantil”*. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 14; 49-56.
- ÁLVAREZ-GAYOU, J. L. (2005) *“Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología”*. Paidós, México.
- ÁREA, M. (2001) *“Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital”*. *Kikiriki. Cooperación educativa*. 61; 39-44.
- ÁREA, M. (2002) *“La integración escolar de las nuevas tecnologías. Entre el deseo y la realidad”*, *Organización y Gestión Educativa* 6, 14-18.
- ÁREA, M. (2007a). *“Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TIC en el aula”*. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 222, 42-47.
- ÁREA, M. (2007b). *“Las tecnologías digitales y la innovación pedagógica en la educación escolar”* en “Introducción temprana a las TIC: Estrategias para educar en un uso responsable en Educación Infantil y Primaria”. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

- ÁREA, M.; GROS SALVAT, B. & MARZAL, M. (2008) *“Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación”*. Madrid, Síntesis.
- ÁREA, M. (2010) *“El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos.”* Revista de Educación, 352, 77-97.
- ASOREY (2009) *“El placer de usar las TIC en el aula de Infantil”* CEE Participación Educativa, 12, pp. 110-119.
- ÁVILA, J.A. & TELLO, J. (2004) *“Reflexiones sobre la integración curricular de las tecnologías de la comunicación”*, Comunicar. 22, 177-182.
- BALLESTA, F. J. (Coord.) (1995) *“Enseñanza con los Medios de Comunicación”*. Barcelona, PPU.
- BLAXTER, I.; HUGHES, C. & TIGHT, M. (1990) *“Cómo se hace una investigación”* Barcelona, Gedisa.
- BOZA, L. (2005) *“Proyecto educativo, herramientas de educación audiovisual”*, Comunicar, 25; 177-180.
- CABERO, J. (2007) *“Nuevas tecnologías aplicadas a la educación”*, Avaraca, McGraw-Hill.
- CABERO, J. y GUERRA, S. (2011) *“La alfabetización y formación en medios de comunicación en la formación inicial del profesorado”*, Educación XXI; 89-115.
- CARNERO, R.; TOSCANO, J. C. y DÍAZ, T. (2009) *“Los desafíos de las TIC para el cambio educativo”*. Madrid, EOI – Fundación Santillana.
- CLAVIJO, R. (2008) *“Manual del profesional de la Guardería Infantil (II). Desarrollo infantil y psicología.* Sevilla, Mad.
- CLEMENT, M.; RAMIREZ-ORELLANA, E.; ORGAZ, B. & MARTÍN, J. (2011) *“Recursos digitales y prácticas de clase: esquemas de acción del profesorado de Educación Infantil”*, Revista de Educación, 356, pp. 211-232.
- CULVER, S. H. & JACOBSON, T. (2012) *“Alfabetización mediática como método para fomentar la participación cívica”*, Comunicar 39; 73-80.
- DECRETO 72/2003 de 18 de Marzo, de Medidas de Impulso de la Sociedad del Conocimiento en Andalucía.
- DECRETO 25/2007, de 6 de Febrero, por el que se establecen medidas para el fomento, la prevención de riesgos y la seguridad en el uso de Internet y las tecnologías de la información y la comunicación por parte de las personas menores de edad
- DECRETO 428/2008 de 29 de julio por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.

- DÍAZ DE RADA, A. (2011), *“El taller del etnógrafo: materiales y herramientas de investigación en etnografía”*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- GARCÍA, C.; ESCARRANZA, I. y MANCEBO, P. (1994) *“Incorporación de los medios de comunicación en Educación Infantil”*, Comunicar, 3; 94-96.
- GARCÍA, M. D. & BENÍTEZ, M. V. (1998) *“Formación de profesores en alfabetización audiovisual”*, Comunicar, 11; 202-207.
- GARCÍA-VALCÁRCEL, A. & TEJEDOR, F. J.; (2010) *“Evaluación de procesos de innovación escolar basados en el uso de las TIC desarrollados en la Comunidad de Castilla y León”* Revista de Educación, 352; 125-147.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1991) *“Los materiales y la enseñanza”*, Cuadernos de pedagogía, 194; 10-15.
- GÓMEZ, M. A.; DESLAURIERS, J. P. & ALZATE, M. V. (2009) *“Cómo hacer una tesis de maestría y doctorado: investigación, escritura y publicación”*. Colombia. Ecoe.
- GÓMEZ, J. & MATEOS, S. (2002) *“Retos educativos en la sociedad de la información y la comunicación”*, Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 1; 1-14.
- GUZMÁN, M. D. (2000) *“Las revoluciones pendientes de la educación”* Revista de Educación, 2; 279-286.
- HERNÁNDEZ, R. A. & COELLO, S. (2011) *“El proceso de investigación científica”*. Ciudad de La Habana. Editorial Universitaria.
- HOOT, J. L. (1986) *“Computers in early childhood education: Issues and practices”*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- LEY ORGÁNICA 2/2006 de 3 de mayo DE EDUCACIÓN.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2002) *“El análisis de contenido como método de investigación”*, Revista de Educación, 4; 167-179.
- MARSH, J. & MILLARD, E. (2000) *Literacy and Popular Culture: Using children’s culture in the classroom*. London. Paul Chapman.
- MARTINEZ, M. C. & ROMERO, M. A.; (2001) *“Propuestas Curricular para la integración de los medios”*, Comunicar, 17; 154-157.
- MEDINA RIVILLA, A. (1989) *“La formación del profesorado en una sociedad tecnológica”*. Madrid, Cincel.
- ORDEN 5 de agosto de 2008 por la que se desarrolla el currículo de la Educación Infantil en Andalucía.
- OROZCO, G. (2001): *“Televisión y audiencias: Un enfoque cualitativo”*. Lomas de Santa Fe, Ediciones de la Torre.

- OLAZ, A. (2012) *“La entrevista en profundidad: justificación metodológica y guía de actuación práctica”* Oviedo, Septem.
- PALACIOS, J. (1996): *“Procesos cognitivos básicos. Primera Infancia.”* En PALACIOS, J., MARCHESI, A. y COLL, C. (1996): *“Desarrollo psicológico y educación infantil”*. Madrid, Alianza.
- PÉREZ-RODRÍGUEZ, M. A., HERNANDO, A. & AGUADED (2011) *“La integración de las TIC en los centros educativos: percepciones de los coordinadores y directores”*, Estudios pedagógicos XXXVII, 2; 197-211.
- POTTER, W. J. (1996) *“An analysis of thinking and research about qualitative method”* Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum.
- RUIZ, J. I. (2012) *“Metodología de la investigación cualitativa”*. Bilbao. Universidad de Deusto.
- SHCNEIDER, D.; ABRAMOWSKI, A. L. & LAGUZZI, G. (2007) *“Uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación”* en *“Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa.”*. Buenos aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- SEGOVIA, R. (1997) *“El uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la educación y la formación. Estado del Arte y desarrollos futuros”*, Revista De Psicología del trabajo y de las organizaciones, 13; 1-24.
- SILVA, S. e IDEASPROPIAS (2004) *“Medios didácticos multimedia para el aula en educación infantil”*. Vigo, NetBiblo.
- SEVILLANO, M.L. y RODRÍGUEZ, (2013). *“Integración de tecnologías de la información y comunicación en Educación Infantil en Navarra”*, Revista de Medios y Educación, 42; 75-87.
- SIGALÉS, C., MOLINÓ, J.M., MENESES, J. Y BADÍA, A. (2008). *“La integración de Internet en la educación escolar española. Situación actual y perspectivas de futuro”*. Universitat Oberta de Catalunya/Fundación Telefónica. Recuperado el 2 de junio de 2009, de http://www.fundaciontelefonica.com/debateyconocimiento/publicaciones/informe_escuelas/esp/informe.html
- SOSA FLORES, M; HERNÁNDEZ PÉREZ, F. A. y BRIZUELA, I. (2006). *“Los medios tecnológicos audiovisuales e informáticos”* El Cid Editor, Argentina.
- SPRADLEY, J.P. (1980) *“Participant Observation”*. New York, Holt, Rinehart and Winston.

- STAKE, R. (1985). *Case Study*. London, *En Nisbet*, J. (Ed) World Yearbook of Education 1985. Research, Policy and Practice. Kogan Page.
- STAKE, R. E. (1988) *“Investigación con estudio de casos”* Roc Filella (trad.) 3ª ed. Madrid, Morata.
- STRAUSS y CORBIN, J. (2002) *“Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada”*. Medellín, Universidad de Antioquia.
- SUÁREZ, J.M.; ALMERICH, G.; GALLARDO, B. y ALIAGA, F.M. (2013) *“Las competencias del profesorado en TIC: Estructura básica”* Universidad de Valencia. Facultad de Educación UNED Educación XXI 16.1, 39-62.
- URBINA RAMÍREZ, S. (2002): Líneas de investigación sobre el uso del ordenador y educación infantil. En Pixel Bit (19), 27-48.
- VÁZQUEZ GUTIERREZ, A. (2009) *“La integración de las TICC en las aulas de Educación Infantil”*. DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, 13, <http://www.pangea.org/dim/revista>.
- VÁZQUEZ, S. (2005) *“TIC en Educación Infantil”*, Padres y Maestros, 291; 33-39.
- VILLAR ANGULO L.M. (1990) *“El profesor como profesional: Formación y desarrollo personal”*. Granada. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- WALKER, R. (1983) *La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos*, en Dockrell, W.B. y Hamilton, D. (Comps.) (1983) *“Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa”*. Madrid. Narcea.
- WOODS, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós-MEC.
- ZABALZA, M. A.; (1994) *Diseño de medios para la Reforma”* en VARIOS: *Medios de comunicación, recursos y materiales para la mejora educativa*. Sevilla, CMIDE y SAV; 5-61.

V. ANEXOS

ANEXO I

ENTREVISTA NÚMERO 1

Martes 18 de junio de 2013

(I) Investigador, (P) Persona entrevistada

- **(I) ¿Qué opinas de la integración de los medios audiovisuales y TIC en educación?**

(E) Es importante integrarlos, e ir acercando al niño al uso de ellos, y que a su vez sirvan para introducirle contenidos.

- **(I) ¿Qué opinas de los usos de los medios audiovisuales y TIC en Educación Infantil?**

(E) Me parece bien, creo que es importante usarlos en esta etapa, a estas edades aprenden muy rápido y eso hay que aprovecharlo. Yo hago uso de algunos medios, pero no del ordenador. A menudo les pongo unos veinte minutos, más o menos, de algún dibujo animado en la tele. Y el equipo de música lo uso mucho en psicomotricidad. En el recreo a veces me piden que les ponga música... ah, y tengo una *tablet* que en ocasiones la he usado en el recreo y les he puesto alguna canción o algún vídeo, es cierto que pocas veces, pero bueno, lo he hecho.

- **(I) El uso que haces de la televisión y el equipo de música, ¿está integrado dentro de la programación?**

(E) El de la televisión no, el de el equipo de música en las sesiones de psicomotricidad sí.

- **(I) ¿Y qué opinas de educar a los niños en medios audiovisuales y TIC?**

(E) Pues que estoy de acuerdo. Estoy a favor de usar estos recursos para educarlos en ellos, a pesar de que yo no lo haga... (Risas). No, pero a ver, soy consciente de que los medios y las TIC están inmersos en nuestras vidas, y hay que preparar a los niños desde edades tempranas para que a lo largo de su vida sean capaces de enfrentarse a ellos de la mejor manera posible.

- **(I) Entonces estás a favor de su uso...**

(E) Sí, claro.

- **(I) Sin embargo, como tú misma has reconocido, no los usas. ¿Por qué?**

(E) Bueno, es que con las edades que tienen, es difícil el conseguir que todos te atiendan, que no toquen donde no deban, cuando no deban... Para eso necesito contar con otra persona, porque no me puedo dedicar a unos pocos y descuidar al resto. Y “la chica de apoyo” viene sólo determinadas horas.

- **(I) En el centro he visto que cuentas con un ordenador de mesa y otro portátil. ¿Qué tipo de uso haces con cada uno?**

(E) Con los niños no lo uso. Lo uso para ellos eso sí. En el ordenador de mesa elaboro los boletines de notas de los niños, tengo fichas guardadas para imprimirlas... El portátil lo uso tanto en casa como en el trabajo, pero me lo traigo a diario a la guardería. Si necesito hacer una ficha, o una búsqueda en un momento determinado, algo imprevisto, lo tengo aquí a mano en el aula, y no tengo que irme a la oficina y dejar a los niños desatendidos, es que no puedo.

- **(I) ¿No te planteas usar el ordenador portátil con los niños?**

(E) Es lo que te comenté antes, usar el ordenador con los catorce, supone dividirlos en pequeños grupos, y dedicarme con un grupo a usar el ordenador, ¿qué hago con el resto?, necesitaría cuadrar el horario para hacer coincidir a “la chica de apoyo” en determinadas horas, o incrementar el horario de ella... un jaleo. No puedo (sonríe).

- **(I) En tu vida cotidiana, ¿haces uso de este tipo de recursos?**

(E) Sí, escucho música en el ordenador, hago búsquedas. Aunque también uso mucho el móvil para búsqueda y redes sociales, el móvil además de ser

indispensable en mi trabajo para estar en contacto con los padres, también es imprescindible en mi vida diaria. Y la televisión ni que decir, también la uso bastante.

- **(I) ¿Has realizado algún curso de formación del profesorado en TIC o medios audiovisuales?**

(E) He realizado varios cursos de formación, pero sobre TIC y medios audiovisuales no.

- **(I) ¿Te interesa formarte en TIC o medios audiovisuales?**

(E) Sí, pero prefiero hacerlos sobre algún tipo de necesidad educativa especial, que son sobre lo que los he hecho hasta ahora.

- **(I) ¿Te planteas más adelante usar una metodología en la que vayan integrados los medios audiovisuales y TIC?**

(E) Bueno, no lo tengo en mente a corto plazo, pero tampoco lo descarto, a pesar de los inconvenientes que te comenté antes. Tendría que pensarlo muy bien, y planificarlo tranquilamente. El que la LOE no lo considere obligatorio en el primer ciclo, no me presiona a hacerlo.

ANEXO II

DIARIO DE OBSERVACIÓN 1

Miércoles 19 de junio de 2013

- Es el primer día de observación. Los niños/as me conocen, y a pesar de que no están acostumbrados a mi presencia en su aula salvo algunas excepciones, permanecen indiferentes actuando con normalidad.
- La maestra actúa con normalidad ante mi presencia. Su metodología es tradicional.
- La tutora les entrega una ficha para el trabajo individual en la que tienen que colorear de amarillo un coche, pues se encuentran trabajando en este trimestre el color amarillo y los medios de transportes.
- Un niño, el cual es uno de los que va más lento en el desarrollo de su ficha, pregunta: “¿Cuándo vamos al patio?”, en referencia a la hora del recreo.

Jueves 20 de junio de 2013

- la mañana va transcurriendo con normalidad, y se sigue empleando la metodología tradicional.
- La ficha que les reparte la maestra de trabajo individual consiste en pintar con tempera de color amarillo un sol.
- En el recreo, un niño con una notable alegría grita: “¡Pon la música!” La maestra se dirige al equipo de música, lo enciende y le da al play de modo que comienza a sonar el “Cantajuegos”, que es el CD que se encontraba dentro. Desde que comenzó ayer la observación, es la primera vez que se hace un uso de un medio audiovisual.
- En el trabajo por rincones la maestra divide tres mesas, una con cuatro niños/as y las dos restante con cinco cada una. Cada mesa representa un rincón, ninguna con medios audiovisuales; en una se encuentran los bloques lógicos, en otra las construcciones y en otra animales de plástico.
- Son las 13:35 y la maestra se dispone a poner en la televisión a través del DVD “Dora la exploradora”. Los niños comienzan a cantar la canción de entrada del programa de dibujos animados, la maestra canta con ellos. Están absortos ante la reproducción, y la maestra me comenta: “míralos, parece que es la primera vez

que lo ven”, queriendo decir que han visto ese DVD muchas veces y sin embargo sigue siendo acogido con éxito. Este uso de la televisión no va en armonía con la programación del curso.

Viernes 21 de junio de 2013

- En la asamblea como todos los días, los niños/as cantan los buenos días, dicen la poesía del verano... siguen con su rutina diaria. Hoy se están repasando las normas de clase con láminas que contienen dibujos de las mismas.
- Es el momento de psicomotricidad, y una de las actividades en esta sesión de psicomotricidad se realiza usando el equipo de música, los niños bailan por el patio y en el momento que la música deja de escucharse ellos han de parar y permanecer estáticos hasta que vuelva a sonar la canción.
- En el momento de la relajación la maestra vuelve a hacer uso del equipo de música reproduciendo una música apropiada para el momento.
- Son las 13:40 y la maestra decide poner en el DVD “Pocoyó”. Cuando ven que es Pocoyó, algunos piden “Dora la exploradora”, pero la tutora les explica que todos los días no se puede ver “Dora”, y que hoy toca “Pocoyó”.

Lunes 24 de junio de 2013

- En el trabajo individual de hoy, la ficha es una playa en la que los niños/as tienen que colorear de azul el cielo y el agua, y hacer bolitas con papel seda de color amarillo y lo pegarlo en la arena dibujada. Les cuesta trabajo hacer las bolitas.
- Es el momento del recreo, y un niño coge del baúl un móvil de juguete y mantiene una conversación: “Hola” (repetidas veces), “Mamá”, “estoy en la guardería”.
- Hoy se ha hecho tarde y no se pone la televisión.

Martes 25 de junio de 2013

- “Señor pon Dora”, le dice un niño a la tutora antes de comenzar la asamblea, ella responde: la maestra le explica que nunca ven la tele tan pronto, que se pondrá después, pues primero tienen que cantar los buenos días, hacer la ficha,

desayunar, salir al patio... y ya después ven dibujitos. A pesar de la respuesta el niño responde “es que yo quiero ver Dora”, la maestra le dice que ya se lo ha explicado y da por zanjada la conversación.

- En la ficha individual, repasan con lápiz dos triángulos, uno más grande y otros más pequeños. Algunos niños/as tienen bastantes dificultades con la realización de la ficha.
- Son las 13.30, la maestra les dice que va a poner dibujitos en la tele. “”Pone” Dora” dice una niña; la maestra le corrige, y la niña lo repite bien “pon Dora”. Pero la tutora les dice que hoy van a ver Caillou, que mañana pone Dora. “Son incansables con Dora” me comenta la tutora.

ANEXO III

DIARIO DE CAMPO 2

1 de julio de 2013

- Iniciamos la asamblea, y con el portátil colocado en una silla se repasan las normas de clase a través de un power point, con dibujos que representan dichas normas. La maestra va pasándolos, y le pide a una niña que le ayude a pasarlo dándole a la tecla *intro*.
- Hemos hecho un hueco de 15 minutos dentro del horario para dedicarlo al cine. En relación con la ficha de trabajo individual que han hecho de colorear un círculo rojo (al encontrarnos en julio, estamos en la programación de verano en la que se repasan los contenidos de los tres trimestres), ponemos en la tele “Caperucita Roja”, un video descargado de Internet. La maestra va haciendo comentarios a la vez que se está reproduciendo el vídeo. Los niños están entusiasmados. Llevamos 12 minutos de vídeo y se han distraído un niño y una niña a los que por lo general le cuesta mantener la atención. La maestra va haciendo preguntas, y los niños van respondiendo.
- En el trabajo por rincones, una de las tres mesas la usamos para introducir la cámara de fotos. Les preguntamos cómo se llama, de qué color es, para qué sirve, y después se les enseña a encenderla y apagarla. Los tres grupos se muestran participativos, algunos niños intentan coger la cámara cuando la tiene en sus manos los compañeros “A ver”, “Ahora yo”. La maestra les recuerda que hay que esperar a cuando le toque. En este primer contacto con la cámara, la maestra es la que le está haciendo fotos a los niños y después mostrándoselas.
- En la asamblea de reflexión, comentamos el vídeo de caperucita, aunque algunos no recuerdan muy bien qué ocurrió; y recordamos lo trabajado con la cámara de fotos. Los niños participan hablando, incluso un niño que tiene el lenguaje poco desarrollado se esfuerza en hablar, pues parece ser que está contagiado por el ambiente motivador que están creando sus compañeros.

2 de julio de 2013

- Al igual que ayer, en la asamblea inicial de hoy se le pide a un niño que pase las diapositivas del *power point*. Tocó la tecla una vez sin que se le dijera, la maestra le dijo que eso no lo podía hacer. El niño no ha vuelto a tocar el teclado sin que se le avise.
- En una cartulina de color rojo cada niño esta pegando la foto impresa que les hizo la tutora ayer. Los niños se divierten viendo sus fotos.
- Es el momento de enseñarles qué es la cámara de vídeo, que conozcan su nombre y sepan para qué sirve. Los pocos que han contestado dicen bien el nombre, aunque sólo la llaman cámara, la maestra añade “de vídeo” y vuelve a preguntarles qué es, contestando esta vez “cámara de vídeo”. Aprenden bien a encenderla y apagarla. No tienen problemas al coger la cámara de vídeo pues pesa poco. Les graba en vídeo, pero muchos no lo comprenden muy bien, quieren ver su foto. La maestra les explica que es un vídeo, y les enseña el vídeo grabado.
- En la asamblea, la maestra está recordando para qué sirve la cámara de vídeo diferenciándola de la cámara de fotos. Los niños están asimilando bien. Se está recordando también el mural de fotos, preguntando a los niños quién es cada niño, a lo que responden animadamente.

3 de julio de 2013

- La asamblea inicial se desarrolla con normalidad, se continúan viendo las normas en el *power point* encargándose un niño de pasar las diapositivas. Un niño se levanta y se acerca al ordenador portátil. Se vuelve a sentar tras la orden de la maestra.
- Se les pone en la televisión el vídeo grabado ayer por la maestra. Ella comienza a preguntarles quiénes son los niños/as que aparecen en el vídeo y éstos comienzan a decir los nombres de sus compañeros. les encanta verse en la tele.
- En el trabajo por rincones, hoy toca el ordenador. Se les pregunta cómo se llama, algunos niños responden ordenador, otros portátil. Todos lo reconocen. No sucede lo mismo con las distintas partes que lo componen, sólo una niña conocía el nombre del ratón. El teclado no lo supo contestar ninguno ni la pantalla. Los niños experimentan, por turnos que dirige la maestra, con el ratón y el teclado.

- En la asamblea final se les pregunta qué hemos hecho hoy, pero es necesario especificar más. Se les pregunta qué hemos visto en la tele, responden “los niños”, también responden con nombres concretos de los compañeros/as.

4 de julio de 2013

- La asamblea sigue la misma línea que los días anteriores.
- La maestra tiene la radio-CD en sus manos y pregunta ¿Qué es?, sorprende escuchar que un solo niño responde “música”, y los demás comienzan también a decir música. La maestra los corrige y les dice que se llama “radio”. En relación con la ficha del trabajo individual de un zapato a colorear de color rojo, reproducimos por medio de la radio-CD el cuento “Zapatero”. Comienzan motivados, pero empiezan a distraerse. No tienen estímulo visual.
- Hoy en el trabajo por rincones vamos a trabajar con la *tablet*. No todos han sabido decir el nombre al preguntarles, pero sí la mayoría, lo que puede ser un indicio de que forman parte de la vida cotidiana de los niños/as. Trabajamos la coordinación óculo-manual a través de un juego en el que tienen que explotar globos, poniendo el dedo encima de los globos que van pasando por la pantalla. La práctica ha ido transcurriendo bien. Ha habido que decirle a algunos niños que no golpeen tan fuerte la pantalla. Mientras jugaban reían. Algunos niños han metido la mano para tocar globos cuando no les pertenecía.
- En la asamblea se les pregunta por las actividades realizadas durante el día. Se les nota más motivados cuando se les pregunta por la actividad realizada con la *tablet*, contestan a las preguntas “¿Qué había que explotar?”, “¿Cómo los explotábamos?”. Les ha costado más trabajo contestar a las preguntas sobre el cuento “Zapatero”, hay que tener en cuenta que la mayoría no estaba atento.

5 de julio de 2013

- Comenzamos la sesión de psicomotricidad. Al final de la sesión ponemos música relajante en la mini cadena para la relajación.
- Ponemos en la mesa láminas sobre objetos de la casa y reproducimos en la radio-CD audiciones sobre dichos objetos. Se le pide a los niños que señalen el sonido que está sonando. El resultado es variado, a veces aciertan otras no, incluso los que han acertado unas veces fallan otras y viceversa. Se les pregunta señalando a la radio que cómo se llama, y contestan sin error.

- En la asamblea recordamos lo hecho durante el día. Se les pregunta por los sonidos que se escucharon en las audiciones, y la mayoría contestaba animadamente, otros contestaban por repetición de lo que oían.

8 de julio de 2013

- En el momento cine, hoy ponemos “el patito feo”. La maestra va comentando las cosas que van sucediendo. Se les recuerda que la ficha que han hecho hoy del número 2 tiene forma de “patito”, y recuerdan la canción del número 2 “Curva baja ya, como los patitos”. Se continúan viendo los dibujos animados.
- En el trabajo por rincones, cogemos la cámara. Se les pregunta a los niños cómo se encendía y algunos lo recordaban. Se les enseña a hacer fotos. Les cuesta mantener el pulso a la vez de pulsar el botón. Las fotos salen desenfocadas, pero se divierten viendo sus creaciones. La maestra les ayuda a sujetar, a unos más que a otros, para que puedan hacer la foto un poco mejor. Todos quieren usar la cámara a la vez, pero la maestra va poniendo orden. A cada foto que realiza cada niño, se apunta en orden quién lo realiza, para saber de quién es cada foto a la hora de imprimirlas. Se están haciendo fotos unos a otros.
- En la asamblea final hacemos un resumen del día. Cuando recordamos la cámara de fotos, contestan divertidos, “¿A quien le hemos hecho fotos?”, “a los niños” responden; hay contestaciones por imitación. Algunos eran capaces de recordar a quién les habían hecho la foto.

9 de julio de 2013

- Al igual que hicimos la semana anterior, llevamos a cabo un mural con las fotos realizadas por los niños. La maestra le entrega a cada uno la que realizó. Ponemos pegamento en las fotos para que las peguen ellos mismos en una cartulina amarilla. Arriba le ponemos el nombre de cada niño que la ha hecho.
- Recordamos el encendido y apagado de la cámara de vídeo. Les proponemos grabar a los compañeros, y que éstos saluden, primero graba un niño a otro compañero que saluda diciendo “Hola, me llamo Juan”, a otros les da vergüenza y no hablan. Pierden naturalidad cuando se les graba. El vídeo, a pesar de que la cámara pesa poco, es grabado con ayuda de la maestra, pues no dominan bien la coordinación óculo-manual. Algunos, minoría, al hablar ante la cámara, dadas

las características de su desarrollo lingüístico, no pronuncian bien y no se les entiende. Se amontonan alrededor de la cámara, quieren ver la pantalla.

- En la asamblea final, en el momento de recordar el mural, los niños se levantan para señalar y decir nombres. La maestra ríe viendo el grado de participación e ímpetu a la hora de responder. Se les pregunta qué han hecho con la cámara de vídeo y como ya ha ocurrido en otras ocasiones, se escuchan varias respuestas, y tras la acertada y su correspondiente celebración de acierto, los demás repiten “hemos grabado un...” les ayudó la maestra para facilitar la respuesta.

10 de julio de 2013

- Como ocurriera en el primer visionado del vídeo que la maestra grabó, vuelven a estar motivados diciendo los nombres de los compañeros que aparecen en la pantalla. La maestra va comentando el vídeo. “¿Quién es ese niño?”, “¿De qué color es la camiseta de Ainhoa?”... todos participan entusiasmados.
- Volvemos a usar el ordenador. En esta ocasión, además de recordarles las partes del ordenador, puesto que algunos ya había olvidado los nombres, se les presenta un juego de coordinación óculo-manual, en el que sólo han de mover el ratón. Pasean el ratón y van apareciendo animales reproduciendo su sonido característico. Los niños/as ríen cuando los animales emiten sonidos. Otro juego que ponemos, es uno en el que van apareciendo búhos por la pantalla encerrados en burbujas y pasando el ratón por encima del búho explota la burbuja y se libera al búho. Éste juego les gusta más que el anterior. A algunos le cuesta trabajo. “Va muy rápido”, comenta una niña. Los niños/as tocan la pantalla señalándoles a los compañeros por dónde tienen que pasar el ratón.
- En la asamblea final, favoreciendo el desarrollo lingüístico de los niños/as, comentamos lo trabajado durante el día. Recuerdan contentos el visionado del vídeo grabado por ellos mismos. “¿Cuándo vamos a grabar otra vez?” pregunta un niño. La maestra le explica que otro día volverán a grabar. Se les pregunta a los niños si les gustó el juego del ordenador, y todos contestaron que sí. La maestra pregunta cuál de los dos juegos les gustó más, si el del búho o el de los animales y los sonidos. Algunos dijeron los animales, pero la mayoría contestó “el del búho”. La maestra transmite la misma sensación de motivación que se les ve a los niños/as.

11 de julio de 2013

- Hoy en lugar de un cuento, se reproduce en la radio-CD canciones del “Cantajuegos”, y se canta con ellos. Todos cantan. Algunos niños se distraen entre ellos, pero vuelven a centrar la atención en las canciones. Algunos niños/as se levantan de su silla para bailar, pero se sientan tras la intervención de la maestra.
- Con la *tablet*, haciendo alusión a la ficha de los animales que han coloreado, pulsan con el dedo encima de los animales que aparecen en la pantalla para que emitan sonidos, y después pulsan la flecha para cambiar de animal. A muchos hay que recordarle que tienen que pulsar encima de la flecha, otros lo hacen sin problema. Esta práctica les está resultando fácil en relación a la coordinación óculo-manual. A cada animal que aparece los niños repiten el nombre. A veces imitan el sonido. Muchos tocan la pantalla de la *tablet* adelantándose a su turno.
- En la asamblea final, en el momento de recordar la actividad con la *tablet*, cada vez que un niño dice un animal que han visto, la maestra pide imitar el sonido, todos lo hacen animadamente. La maestra les ayuda a recordar los animales que no han dicho dándoles pistas sobre el animal, que a veces termina acertando algún niño/a y los demás repiten y otras veces no se acierta.

12 de julio de 2013

- Aprovechando que estamos repasando los medios de transporte, ponemos en el aula audiciones sobre ellos, con las láminas en la mesa para que relacionen. El más fácil de reconocer por la mayoría ha sido el tren. Con el resto de medios de transporte han tenido un poco más de dificultad. El resto de grupos, uno con la plastilina y el otro con los bloques lógicos, permanece ajeno a las audiciones. Un niño de otra mesa imita el tren mientras amasa plastilina.
- En la asamblea final recordamos los sonidos de los medios de transporte que hemos escuchado. los niños/as empiezan a decir los medios de transporte que han escuchado en las audiciones. Los niños/as imitan los sonidos motivados por la maestra.

15 de julio de 2013

- Hoy el tiempo de cine lo dedicamos al “gato con botas”. Como se ha hecho las veces anteriores, la maestra va comentando las acciones que va realizando el protagonista, los colores que van apareciendo, los animales que aparecen...
- En el momento de usar la cámara de fotos, se les pide a los niños/as que hagan fotos a objetos que son de color rojo. La maestra vuelve a recordar el encendido y apagado y cómo se hacía la foto. Pregunta quién quiere empezar, y todos dicen “yo” acercando las manos a la cámara. Los niños/as comienzan a hacer fotos y la maestra va apuntándolos en orden quién las hace para saber de quién es cada una a la hora de imprimirlo. Se les vuelve a ayudar a coger la cámara.
- En la asamblea, recordamos el cuento que hemos visto en la tele. Todos participan contestando a las preguntas. “¿Qué llevaba el gato en los pies?”, “¿De qué color eran las botas?”, “¿Qué tenía el gato en la cabeza?”...

En el momento de recordar la actividad con la cámara de fotos siguen animados contestando a las preguntas “¿a qué le hemos hecho fotos?”, se escucharon respuestas como: “a la silla”, “al círculo”... la maestra recuerda que también han hecho fotos a la camiseta de una niña que era de color roja. Otra pregunta que hace es “¿de qué color eran las cosas a las que les hemos hecho fotos?” se escuchó un niño diciendo azul, la maestra le corrige, enseñándole en la cámara el color rojo de las fotos que han hecho.

16 de julio de 2013

- Cuando llega el momento de hacer el mural con las fotos que realizaron los niños ya recuerdan de las veces anteriores lo que tienen que hacer. Se van comentando las fotos a la vez que se van pegando. Los niños están muy concentrados, y muestran interés en lo que hacen, a excepción de un niño que se ha puesto a jugar con la foto y la ha estropeado un poco y dos niñas que también la han arrugado.
- Como las veces anteriores los niños/as vuelven a grabar con la cámara de vídeo, con situaciones idénticas a las ocasiones anteriores. La maestra les ayuda, y la cámara va rotando por los niños para que todos puedan grabar. Los niños quieren ver lo que graban, “a verlo”, como sobra tiempo la maestra les enseña el vídeo en la cámara.

17 de julio de 2013

- Se reproduce el vídeo del día anterior grabado por los niños. Ya no se sorprenden tanto de verse en la tele como al principio, pero siguen entusiasmados la reproducción.
- Volvemos a recordar las partes del ordenador. En esta ocasión, se va a usar el teclado. La maestra inicia el juego. Es sobre animales, hay un huevo y cada vez que se pulsa una tecla del teclado, el huevo se va resquebrajando, hasta que sale de él un animalito y hace un sonido. Los niños/as se divierten y se ríen. La maestra imita el sonido y los niños/as hacen lo propio. Comienza el segundo juego y consiste en sacar tecleando al animal de su caparazón. A los niños les gusta pero con el anterior juego reían más. “El anterior era más divertido” dice la maestra.
- En la asamblea se recuerdan las actividades realizadas. Recordamos qué animales hemos visto en el juego del ordenador portátil y qué hacían para sacar a los animalitos del huevo. No saben expresarlo. La maestra les dice “pulsamos una tecla del teclado” y les recuerda qué es el teclado.

18 de julio de 2013

- Reproducimos en la radio-CD el cuento de “Garbancito”, para evitar distracciones como sucedió con el cuento de “Zapatero”, la maestra va parando la reproducción del cuento y va comentándola. A veces se distraen los niños/as pero atienden rápidamente cuando la maestra para el cuento y les atrae su atención preguntándole cosas, “¿Garbancito era grande o pequeño?”. “¿Lo pongo otra vez?” pregunta la maestra y contestan algunos que sí, lo vuelve a preguntar y se unen más voces al “sí”.
- Llega el momento de trabajar con la *tablet*, en esta ocasión, estamos haciendo reconocimiento de figuras. Los niños/as han de relacionar la figura con su silueta e ir arrastrándola. A algunos niños/as les cuesta trabajo mantener el dedo arrastrando la pantalla. No se ha conseguido con todos los niños. La maestra ha tenido que aguantarles el dedo para que no perdieran el contacto con la pantalla. Esta práctica se ha demorado un poco.
- En la asamblea, se recuerda el cuento, los niños participan, recuerdan algunas cosas, participan más que el día que se comentó el cuento de “Zapatero”. Se pregunta por la actividad realizada por la *tablet* y contestan calmados. La

maestra da tres palmadas para llamar la atención de los niños, y continúa preguntando.

19 de julio de 2013

- En psicomotricidad, la mini cadena se sigue usando de manera similar al que se hacía antes de aplicar la propuesta de intervención, pero en esta ocasión, antes ir al patio se pone el mando en la mesa de un grupo de niños/as para enseñárselos. Varios niños/as se levantan y se acerca a la mesa. La maestra les ordena sentarse y les explica que a continuación va a pasar el mando por las otras mesas. Los que ya han visto el mando se levantan y se acercan a la otra mesa. Vuelven a sentarse tras la intervención de la maestra. La curiosidad en los niños/as es latente. A cada grupo la maestra les ha enseñado el botón pause diciéndoles que sirve para “parar la música”. Ya en el patio explica la maestra la actividad, que consiste en bailar, y quedarse quietos cuando la música se apague. Esta actividad ya la conocen los niños/as de otras ocasiones, pero en esta ocasión les explica que un niño/a será quien pare la música. La maestra cada vez que va a parar la música elige a un niño/a diferente para que sea él/ella quien la pare. Mientras la música suena la maestra recuerda cuál es el botón que tiene que pulsar para parar la música en el momento en que ella diga “ya”. Hay una niña que le da al botón antes del aviso, esto demuestra la curiosidad que siente.
- Las audiciones que se ponen hoy junto con las correspondientes láminas, versan sobre los instrumentos musicales. No los reconocen muy bien, a excepción del tambor. Tras repetidas escuchas en las que la maestra les ha ido indicando cuál es cada sonido, comienzan a relacionar algunos instrumentos.

22 de julio de 2013

- Reforzando el número 3, se reproduce hoy “Los tres cerditos”. Los niños están muy entusiasmados viendo el cuento de los tres cerditos. Están muy concentrados. La maestra hace algunos comentarios a lo largo de la reproducción, pero los niños/as están absortos en los dibujos animados. Esta reproducción les encanta.
- Volvemos a usar la cámara de fotos. Se sigue las pautas de las veces anteriores, se recuerda botón de encendido, que la mayoría ya recuerdan, pues lo señalan cuando la maestra pregunta “¿dónde está el botón para encender la cámara?”, y

también reconocen el botón de disparo. La maestra explica que hay que hacer fotos a cosas verdes que haya en la clase. A excepción de las sillas verdes que los niños detectan rápidamente para fotografiar, necesitan ayuda para encontrar otros objetos verdes. “¿de qué color es mi babi?” pregunta la maestra para ayudarles a encontrar cosas verdes. “¿Hoy qué ficha hemos hecho?”, los niños contestan “un cuadrado con pintura” contesta una niña. La maestra les pregunta de qué color era el cuadrado pintado. Se les sigue ayudando a la hora de realizar la fotografía.

23 de julio de 2013

- Se realiza el mural como en otras ocasiones sin hechos destacables. Se les dice a los niños/as quién hizo cada foto. La maestra pone su nombre arriba, y se prepara para comentarlo en la asamblea final. “Esta es la silla de Blanca” recuerda un niño sobre la foto que hizo. Hoy en general, está “revoltosos”.
- Sin que se haya hecho referencia a la televisión, un niño pide ver los tres cerditos.
- En el recreo una niña pide música, se le hace caso y se pone el “Cantajuegos”.

24 de julio de 2013

- Realizamos una práctica con el ordenador. Se les recuerda las partes de éste. Las actividades que se realizan en esta ocasión se realizan “clickeando” con el ratón. Los animales que aparecen en el juego emiten sonidos al hacer “click” sobre ellos. El ratón del ordenador no es pequeño, y no está adaptado a los niños/as. algunos los manejan con más facilidad que otros. A veces pulsan los dos botones del ratón por error. Les cuesta aprender a colocar las manos sobre él. En ocasiones cuando pulsan el botón se les mueve el ratón y tienen que repetir hasta conseguirlo. Se les ayuda para conseguirlo, además se les ha puesto un gomet de color amarillo encima del botón izquierdo del ratón que es de color negro. Esto ha mejorado el acierto, aunque les sigue costando aprender a colocar la mano para pulsar y mover el ratón. Todos los niños/as muestran interés por intentarlo “Ahora yo”, “A ver”... en la segunda actividad aparecen seis búhos que al pulsarlos emiten sonidos musicales. Esta práctica tiene mucho éxito incluso en los niños/as que se encuentran en las otras dos mesas. Todos ríen con los sonidos, pinchan sobre los búhos animadamente. La maestra se está divirtiendo

con los niños. Los niños se mueven en su silla al ritmo de la música, se miran entre ellos y ríen.

- La asamblea de hoy ha sido corta, nos hemos retrasado con la práctica del ordenador.

25 de julio de 2013

- Se reproducen en la radio-CD, canciones del “Cantajuegos”, como ya se hizo en otra ocasión. Se han seleccionado las canciones con las que más se animaron la última vez los niños/as. la maestra canta con los niños/as, que en ocasiones dan saltitos en su silla. Algunos imitan gestos que hace la maestra al cantar.
- Siguiendo con las audiciones de instrumentos reproducidas la semana anterior, en esta ocasión con la *tablet*, los niños/as han de hacer sonar instrumentos musicales que aparecen en la pantalla pulsando encima de la imagen con el dedo. Les encanta hacer sonar los instrumentos. “¡Mira Eloy, mira!”, le dice el niño que está usando la *tablet* a otro que se encuentra en otra mesa, levantándose éste último para mirar, pero se sienta tras ordenarlo la maestra. Como en otras ocasiones ha habido niños/as, aunque menos que en otras ocasiones, que han tocado la pantalla de la tablet cuando no era su turno.
- En la asamblea final recordamos las actividades realizadas. La más llamativa les resulta la realizada con la *tablet*, nombran algunos instrumentos que aparecían en la actividad.

26 de julio

Cumpleaños de una niña.

29 de julio de 2013

- Hoy reproducimos “Dora la exploradora”, en los últimos días no han preguntado por estos dibujos animados, sin embargo es acogida con alegría, “¡Dora!”, gritan los niños contentos y expectantes repitiendo en varias ocasiones. Algunos cantan, a la vez de la reproducción, la canción de entrada. Hay algunas distracciones entre los niños/as momentáneas, pero están absortos en la reproducción.
- Estamos en la mesa preparados para realizar las actividades con la cámara de fotos. Prácticamente todos, recuerdan el botón de encendido, de apagado y el de disparo. En esta ocasión se hacen fotos de las partes del cuerpo. La maestra le

dice a un niño que saque la lengua para que otra niña le haga la foto. A otro niño se le fotografía la mano. Otros niños guiñando (cierran los dos ojos). Realizan fotografías siempre con ayuda de la maestra para ayudarles a mantener el pulso.

30 de julio

Fiesta del agua

31 de julio de 2013

- En la práctica actual se requiere arrastrar el ratón. Han de introducir las figuras geométricas en su correspondiente silueta. La mayoría no tienen problemas para reconocer dónde va cada pieza, sin embargo, sí la tienen para mantener el ratón pulsado. Algunos necesitan ayuda, otros consiguen hacerlo solos. La maestra vuelve a colocar un gommet de color amarillo en el botón izquierdo del ratón. La segunda actividad es más complicada, también consiste en arrastrar el ratón, pero les cuesta relacionar a los animales con sus casas. La hemos realizado poco tiempo, nos ha llevado más tiempo del que esperábamos la primera actividad y ha sobrado poco para ésta segunda.
- En el recreo un niño pide música, se unen más niños/as gritando “música”. Se reproduce un CD con canciones *Disney*.
- Hoy la asamblea final vuelve a ser corta. El tratar de que todos los niños consigan arrastrar objetos con el ratón ha sido complicado y nos hemos demorado.

ANEXO IV

ENTREVISTA NÚMERO 2

Jueves 1 de agosto de 2013

(I) Investigador, (P) Persona entrevistada

- **(I) ¿Qué opinas de las prácticas llevadas a cabo con los alumnos?**

(E) Pues que han sido novedosas, ha sido superdivertido verles hacer fotos o grabar un vídeo. Considero muy positivo que a través de las prácticas que se han llevado a cabo les hayamos iniciado en el uso de las TIC y de los medios audiovisuales y además se haya contribuido a la adquisición de contenidos.

- **(I) ¿Qué cambios has notado en los niños durante la aplicación de la propuesta de intervención?**

(E) Pues he notado a los niños muy motivados y eso hace que “una” también se motive. Pero también he de reconocer que, además de la motivación, también se ha incrementado la participación de los niños, aunque es probable que el propio incremento de la motivación sea el que haya impulsado el aumento de participación, pues esa motivación que sienten ante actividades novedosas a realizar es un impulso que te anima a querer hacerlas.

- **(I) ¿Cómo consideras que se desenvolvían los niños y niñas con estos recursos?**

(E) En general bien, hay que tener en cuenta que cada niño tiene un ritmo de desarrollo diferente, y eso afectaba en las actividades motrices, en las lingüísticas, capacidad de atención... pero para la edad que tienen, en una valoración global, se han desenvuelto bien; los niños aprenden rápido, muy rápido.

- **(I) ¿Crees que esta propuesta ha favorecido la socialización de los niños?**

(E) Las prácticas con la cámara de vídeo, la de fotos, incluso el ordenador sí. La televisión cuando se ponía el video que habían grabado los niños también, pero cuando se les ponía dibujos animados no, se quedaban “embobados” mirando la

tele, aunque se evitaba un poco esa actitud cuando les preguntaba cosas sobre los dibujos.

- **(I) Tras ver cómo ha transcurrido la propuesta de intervención, ¿Te planteas más adelante usar una metodología en la que vayan integrados los medios audiovisuales y TIC?**

(E) Sigo opinando que no a corto plazo, pero realmente estoy muy satisfecha con el trabajo llevado a cabo con los niños, y no me importaría repetirlo, pero planificándolo tranquilamente y para un curso completo.

- **(I) ¿Cómo te has sentido tú con la propuesta de intervención?**

(E) Cómoda y muy motivada, me gustaban mucho las actividades que realizábamos con los niños y eso me motivaba. Además, me lo he pasado muy bien al verlos disfrutar.

- **(I) ¿Qué opinión te merece la propuesta en general?**

(E) Yo opino que ha sido fructífera. Merece la pena ver lo bien que se lo pasan a la vez que aprenden, y además, a pesar de llevar bastantes años trabajando con niños, nunca deja de sorprender la capacidad de aprendizaje que tienen, lo rápido que aprenden en general y en concreto en este caso las tecnologías. Por otro lado, conlleva mucho trabajo y dedicación, pero aún así se disfruta mucho. Las TIC y los medios audiovisuales son herramientas muy atractivas, y si a eso le añades trabajar con niños, pues mejor. Porque trabajar con niños lo que tiene es que nunca te aburres y te lo pasas “pipa”.

ANEXO V
REJILLA DE OBSERVACIÓN

| | MUCHO | BASTANTE | POCO | NADA |
|--|-------|----------|------|------|
| RECURSOS | | | | |
| Se encuentran en buen estado | X | | | |
| Existe cantidad y variedad | | | X | |
| MAESTRA | | | | |
| Dominio de las funciones básicas | | X | | |
| Resistencia al cambio | | X | | |
| Material didáctico | | | | |
| Motivación durante la intervención | X | | | X |
| Material didáctico multimedia elaborado | | | | X |
| NIÑOS/AS | | | | |
| La participación de los niños en las actividades es notoria. | X | | | |
| Ha incrementado la motivación de los niños con la intervención. | X | | | |
| ACTIVIDADES | | | | |
| Relación de las actividades llevadas a cabo con medios audiovisuales y TIC con los contenidos marcados en la programación. | X | | | |
| Son variadas y motivadoras | | X | | |
| Favorecen el uso de las TIC y medios audiovisuales | | X | | |