



**UNAE**

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Carrera de:**

Educación Inicial

“MÁS ALLÁ DE LA PANTALLA”

ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL  
APRENDIZAJE VIVENCIAL EN LAS AULAS DE  
EDUCACIÓN INICIAL

Trabajo de titulación previo a  
la obtención del título de  
Licenciado/a en Ciencias de  
la Educación Inicial.

Autoras:

Jessica Estefanía Redrovan Rivera

Nelly Alexandra Yanza Ureña

Cl:

0302566229

0107250946

Tutor:

Del Río Fernández José Luis

Cl:

0151826450

**Azogues, Ecuador**

13-agosto-2019

**Resumen:**

El presente trabajo recoge algunas de las experiencias acontecidas a lo largo de las prácticas preprofesionales de noveno ciclo, desarrolladas en el paralelo 2-A del Centro de Educación Inicial "Hernán Malo" (Cuenca), y parte del análisis del contenido audiovisual expuesto a los niños/as durante la jornada escolar, investigación de la cual derivaron las posteriores reflexiones y actuaciones. Tras detectar el interés demostrado por los niños/as hacia determinados personajes televisivos, se procedió a la realización de una serie de actividades pedagógicas en las que aparecieran dichos personajes, con el fin de captar la atención de los/as infantes y fomentar el aprendizaje vivencial. La investigación se aborda desde el paradigma cualitativo, a través de la metodología "investigación-acción" (Elliott, 1990) y de la sistematización de experiencias (Jara, 2006). Para su elaboración se recogieron evidencias mediante la observación participante y las anotaciones en el diario de campo. El proyecto sirvió para reflexionar sobre las consecuencias que conlleva el uso habitual de las pantallas en edades tempranas y también para señalar la importancia que tiene la realización de actividades que permitan a los niños/as de Educación Inicial tener un contacto directo con el mundo mediante el aprendizaje vivencial.

**Palabras claves:** Educación Inicial, investigación-acción, aprendizaje vivencial.

**Abstract:**

The present work gathers some of the experiences that occurred during the pre-professional practices of the ninth cycle, developed in the parallel 2-A of the Initial Education Center "Hernán Malo" (Cuenca), and part of the analysis of the audiovisual content exposed to children during the school day, research from which derived the subsequent reflections and actions. After detecting the interest shown by the children towards certain television personalities, it was proposed to carry out a series of pedagogical activities in which these characters appeared, in order to capture the attention and curiosity of the children, and encourage experiential learning. The research is approached from the qualitative paradigm, through the "action-research" methodology (Elliott, 1990). For its elaboration, evidence was collected through participant observation and annotations in the field diary. The project served to reflect on the consequences of the habitual use of screens at an early age, and also to point out the importance of carrying out activities that allow the children of Initial Education to have direct contact with the world through the experiential learning, with this it was obtained mainly to obtain the attention and the interest of the infants.

**Keywords:** Initial Education, action research, experiential learning.

## Índice del Trabajo

1. Introducción.....	5
2. Descripción y justificación del proyecto.....	7
2.1. Selección del problema.....	7
2.2. Justificación.....	7
2.3. Pregunta de investigación.....	8
2.4. Objetivos.....	8
3. Marco Teórico.....	10
3.1. Pantallas en Educación Inicial.....	10
3.1.1. Más allá de la pantalla.....	13
3.2. Importancia de las actividades pedagógicas.....	15
3.3. Importancia de los ambientes/rincones de aprendizaje.....	19
3.4. Importancia del aprendizaje vivencial.....	21
4. Marco Metodológico.....	23
4.1. La investigación educativa desde el paradigma cualitativo.....	23
4.2. La investigación-acción como método de investigación.....	24
4.3. Diseño de la investigación.....	26
4.4. La importancia de la sistematización de experiencias.....	28
5. Desarrollo.....	30
5.1. Descripción del contexto de prácticas.....	30
5.2. ¿Qué dice el currículo de Educación Inicial?.....	31
5.3. Descripción de la propuesta de intervención.....	32
6. Resultados obtenidos .....	43
6.1. Tiempo de exposición a las pantallas durante la jornada escolar.....	43
6.2. Consecuencias educativas.....	44
7. Conclusiones.....	45
8. Bibliografía y material de referencia.....	47

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de titulación tiene como foco de análisis la tecnología en Educación Inicial, más específicamente el uso frecuente de las pantallas (televisión) en las aulas y la posibilidad de que puedan convertirse en “aliadas” a la hora de proponer actividades que fomenten el aprendizaje vivencial en niños/as de 4-5 años. El trabajo se justifica porque resulta innegable que la tecnología ha logrado una implantación rápida en la sociedad moderna. En muy poco tiempo ha logrado cambiar numerosos aspectos de nuestras vidas y se ha convertido en un elemento casi imprescindible para el desarrollo de cualquier actividad diaria (incluso aprender). De hecho, autores tales como Espinar y López (2009) afirman que, cada vez, son más tempranas las edades en las que se empieza a hacer un uso habitual de la tecnología. Y en este sentido, no es de extrañar que, desde las propias escuelas e instituciones educativas, se fomente, en muchos casos, la interacción cotidiana con este tipo de aparatos bajo el pretexto de que los/as niños/as deben adaptarse lo antes posible a la sociedad del siglo XXI (L'Ecuyer, 2015).

Ciertamente, los niños/as de hoy tienen más acceso a los medios electrónicos que los de cualquier generación anterior. Y es fácil encontrar en el mercado dispositivos y aplicaciones destinadas específicamente a estimular el desarrollo cognitivo de bebés e infantes. Sin embargo, los estudios indican que el tiempo de exposición a una pantalla no trae ningún beneficio real en esta etapa evolutiva. Más bien, al contrario. Existen evidencias de que el exceso de estímulo digital está relacionado con una menor creatividad en los niños/as, sedentarismo y obesidad, trastornos del sueño, problemas de aprendizaje, desatención, dificultades para el establecimiento de relaciones sociales, etc. (Bilbao, 2015, L'Ecuyer, 2015, Quintero, Munévar y Munévar, 2015).

El exceso de estímulos digitales que los/as infantes reciben diariamente podría ser contrarrestado con el hecho de pasar más tiempo al aire libre, desarrollar actividades recreativas o, simplemente, jugar. Es por ello que, en el presente trabajo de titulación, se aboga por una escuela *adaptada a la vida real* y se defiende la necesidad de realizar actividades pedagógicas en espacios abiertos, “ya que la naturaleza es para los niños un libro vivo” (Quintero, Munévar y Munévar, 2015. p. 18).

La línea de investigación UNAE a la que se adscribe nuestro trabajo es “Didáctica de las Materias Curriculares y Práctica Pedagógica”. Para su desarrollo, hemos tomado como referencia algunas de las experiencias acontecidas en el centro en el que realizamos las últimas prácticas preprofesionales de nuestra carrera, gracias a las cuales hemos tenido la posibilidad de analizar en primera persona el uso que se le da a las pantallas en las aulas de Educación Inicial.



La pregunta de investigación que ha guiado el trabajo ha sido la siguiente: ¿Qué actividades pedagógicas podemos plantear a los/as infantes del paralelo 2-A del CEI “Hernán Malo” que vayan más allá de la pantalla y favorezcan un aprendizaje vivencial?

Para tratar de darle respuesta se ha optado por la sistematización de experiencias (Jara, 2006) y por desarrollar la metodología de la “investigación acción” (Elliott, 1990), la cual nos permite valorar la validez, pertinencia y eficacia de las propuestas diseñadas e implementadas durante nuestra estancia en el citado centro.



## **2. DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO**

### **2.1. Selección del problema**

Gracias a las prácticas preprofesionales desarrolladas a lo largo de la carrera de Educación Inicial se ha comprobado que el profesorado de los CEI (Centro de Educación Inicial) fiscales y urbanos situados en ciudades como Cuenca y Azogues suelen usar de manera frecuente los recursos audiovisuales en sus respectivas aulas. Sin embargo, dicha acción no tiene ningún propósito educativo al margen del mero entretenimiento y únicamente contribuye a aumentar el tiempo de exposición que los niños/as de 4-5 años pasan delante de una pantalla, impidiendo la realización de otro tipo de actividades más ricas pedagógicamente.

Por este motivo, se ha decidido plantear y llevar a cabo una serie de actividades que fomenten el aprendizaje vivencial aprovechando, precisamente, el interés que suscitan en los niños/as determinados personajes televisivos.

### **2.2. Justificación**

En séptimo ciclo de la carrera, concretamente en la asignatura “Evaluación Educativa en Educación Inicial”, tuvimos la oportunidad de leer un escrito titulado “A guardar, a guardar cada cosa en su lugar. Por favor, dejen las pantallas fuera de las aulas de Educación Infantil” (2016), cuya autoría recaía sobre nuestro docente-tutor, el profesor José Luis del Río. Los contenidos expuestos en el artículo supusieron el germen de nuestra intención por analizar la relación “Tecnología-Educación Inicial” en el correspondiente trabajo de titulación. Sin duda alguna, se trata de un tema que suscita preocupación en la comunidad educativa. Nosotras mismas hemos podido observar cómo, en los centros de prácticas, los niños/as “consumen” contenidos audiovisuales durante la jornada escolar sin ninguna intención pedagógica. Esta práctica habitual no favorece la construcción de conocimiento. Más bien, a lo que contribuye es a que los/as infantes vayan perdiendo progresivamente la capacidad innata que tienen para crear e imaginar. Además, el tiempo dedicado a recibir de manera pasiva una serie de contenidos audiovisuales es tiempo restado a la posibilidad de descubrir el mundo “real” a través de juegos y dinámicas que permitan a los niños/as interactuar con el entorno más próximo y aprender de manera activa y vivencial (L’Ecuyer, 2012, 2015).

Por otra parte, se debe tener en cuenta que los niños/as suelen tener contacto, prácticamente desde el primer año de vida, con aparatos tales como *tablets*, celulares, ordenadores, televisores, reproductores de cd, etc., ya que existen en casi todos los hogares y pueden observar a sus padres/madres interactuar con ellos (e incluso, divertirse utilizándolos). Así pues, es inevitable que este tipo de dispositivos llamen su atención y demanden a los adultos poder tener acceso a los mismos. Sin embargo, no se puede olvidar que un niño/a necesita del contacto directo con la realidad para crecer y desarrollarse adecuadamente, así como poder vivir experiencias que le permitan descubrir el mundo mediante la participación activa con los diferentes elementos que lo componen.

En definitiva, se parte del convencimiento de que el tiempo que los niños/as pasan en los CEI, debería emplearse para llevar a cabo experiencias vivenciales y procurar que la exposición a las pantallas fuese la mínima posible.

### **2.3. Pregunta de investigación**

¿Qué actividades pedagógicas podemos plantear a los/as infantes del paralelo 2-A del CEI “Hernán Malo” que vayan más allá de la pantalla y favorezcan un aprendizaje vivencial?

### **2.4. Objetivos**

Los objetivos que se plantean alcanzar con la elaboración del correspondiente trabajo de titulación son los siguientes:

Objetivo general:

Analizar las repercusiones del uso excesivo de la pantalla en Educación Inicial e implementar actividades pedagógicas que fomenten el aprendizaje vivencial en los niños/as que componen el paralelo 2-A del CEI “Hernán Malo” (Cuenca).





Objetivos específicos:

- Analizar el tipo de contenidos que los/as infantes observan en clase y conocer el objetivo de la docente al presentarles los mismos.
- Comparar el tiempo que los niños/as pasan expuestos a contenidos audiovisuales y el tiempo que dedican a realizar actividades al aire libre.
- Reflexionar sobre las repercusiones educativas que pueden derivarse de esta situación.
- Diseñar e implementar actividades que fomenten el aprendizaje vivencial y que estén en consonancia con las directrices establecidas en el Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2014).



### 3.1. Pantallas en Educación Inicial

La educación se adapta al medio en el que se desarrolla. Es así que, hoy en día, al estar rodeados de tecnología, resulta completamente natural que se trabaje con la misma dentro de los salones de clase. En los centros educativos en los que se han llevado a cabo los períodos de práctica preprofesional se ha constatado la existencia, como mínimo, de un televisor y un reproductor de DVD. Estos aparatos forman parte de un proceso de cambio y en un futuro no muy lejano serán reemplazados por una tecnología mejorada, ya que parece existir la necesidad urgente de “digitalizar” las escuelas y adaptarlas a las necesidades del siglo XXI. Sin embargo, se comparte la opinión de Del Río (2016), cuando afirma que “para aprender, para divertirse y para relacionarse con el mundo y con los demás, no es imprescindible utilizar ninguna pantalla.” (p. 3). Efectivamente, partiendo del hecho de que los niños/as son curiosos/as por naturaleza, se debería tener en cuenta lo que establece el Ministerio de Educación en el Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2014):

El desarrollo humano es un proceso continuo y secuenciado que comienza desde la concepción y persiste a lo largo de la vida, y en el que se producen cambios progresivos que son influenciados por la calidad de los estímulos del entorno en el que se encuentra el individuo (p. 15).

Así pues, es de vital importancia atender a los estímulos que se les ofrecen a los niños/as desde las escuelas (ya que son “esponjitas” que lo absorben todo) y procurar que las actividades propuestas contribuyan al desarrollo de sus potencialidades. Tal y como afirma Ullúa (2018), “...el niño viene a la escuela no para aprender matemáticas, ciencias sociales, plástica, lectura, etc., sino que viene a desarrollarse como ser humano. Y para ello, necesita de la realidad como insumo necesario” (p. 23).

En esta misma línea de pensamiento se manifiesta L’Ecuyer (2015), cuando señala que “los niños necesitan realidad. Y necesitan una educación humana.” (p. 46). En definitiva, se requiere un mayor compromiso por parte de los/as docentes a la hora de diseñar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de Educación Inicial. Porque los/as infantes no necesitan pantallas, sino desarrollar experiencias *reales* que les permitan interactuar con el entorno más cercano y aprender de manera activa.

Por otra parte, se debería tener presente que ya existen estudios que describen las consecuencias negativas que se derivan de la sobreexposición a las pantallas (televisión, celulares, *tablets*, etc.). Algunas de ellas son las siguientes:

- *Aumento de comportamientos violentos*: Existe una variedad muy grande de contenido audiovisual inapropiado que está al alcance de cualquier infante si se le facilita el acceso a un teléfono inteligente con conexión a internet. Al margen de ello, en las propias escuelas infantiles se proyectan películas que, a pesar de estar explícitamente dirigidas a menores de edad, de manera directa o indirecta, presentan actitudes violentas. Así lo demuestran Pérez, Pinzón, González y Sánchez (2005) en una investigación realizada en Colombia sobre la influencia de la televisión violenta en niños/as:

La exposición de los niños a situaciones de violencia, ya sean reales o virtuales, en la televisión y en otros medios masivos de comunicación genera un impacto mental (emocional, cognitivo, conductual) del cual pueden encontrarse evidencias, tanto de forma inmediata como a largo plazo. Esto confirmaría lo que múltiples autores ya han señalado: esta exposición influye en el comportamiento de los niños al favorecer las conductas violentas (p. 84)

Además, el niño/a, al estar en constante interacción con el contenido virtual, también podría reaccionar violentamente cuando se le quiera alejar del televisor. Son efectos que se derivan cuando el caso empieza a transformarse en costumbre de exposición a la televisión.

- *Mayor riesgo de padecer obesidad*: cuando los/as infantes pasan tiempo sentados, no están realizando ningún esfuerzo físico. Según Trucker (1986) “un consumo moderado de televisión está relacionado con buen estado de forma, mientras que el uso intensivo afecta muy negativamente al tono físico, generando sobrepeso y obesidad” (p. 1). Y esto es justo lo contrario de lo que se debería fomentar en las instituciones educativas. Si hacemos que los niños/as se vuelvan sujetos pasivos y se acostumbren a pasar el tiempo frente a una pantalla, les estaremos “invitando” a que reemplacen una caminata por un juego virtual, con las posteriores consecuencias para la salud que se derivan de esta inactividad.

- *Dificultades para socializar*: En la actualidad, es muy común observar a cualquier persona concentrada en su celular, focalizando toda la atención en lo que ocurre en la pantalla, de modo que resulta más complicado entablar una conversación con personas reales. “Se suele prestar más atención a los



aparatos tecnológicos que a las conversaciones entre los miembros de la familia” (Quintero, Munévar R. y Munévar F. 2015. p. 22). En los entornos educativos esta realidad se intenta contrarrestar evitando que los niños/as utilicen los dispositivos tecnológicos en los recesos.

- *Desórdenes alimenticios*: Anteriormente tratamos brevemente el tema de la obesidad y la falta de ejercicio. También se da el caso de personas que se saltan los momentos de la comida por estar jugando o viendo cosas interesantes en televisión. Aunque este puede ser un caso extremo, existe. Según Estivill (2015):

Asimismo, hay que tomarse el tiempo necesario para comer. No es aconsejable engullir a toda prisa la comida, porque comer es un acto social que hay que intentar hacer en familia y con el televisor apagado. En muchas casas, el desayuno y la cena son prácticamente los únicos momentos en los que los miembros de la familia pasan un momento juntos. (p. 7)

- *Alteración del sueño*: La educación nace desde el hogar, por lo que debemos estar atentos a los mensajes que transmitimos desde casa y reflexionar sobre el lugar preferente que ocupan las pantallas en la jornada diaria. “El tiempo de televisión, tanto activo como pasivo -tener la televisión puesta siempre sin verla-, se asocia con desórdenes del sueño, tanto en la infancia como en la adolescencia” (L’Ecuyer, 2015, p. 133). Obviamente, si los niños/as no duermen las horas necesarias (entre 11 y 12 horas), no estarán en condiciones adecuadas para aprender o divertirse.

- *Problemas de visión*: Permanecer frente a la pantalla durante un tiempo prolongado tiene consecuencias negativas para la salud visual. Los ojos suelen lagrimear a causa del esfuerzo y la posibilidad de padecer miopía se multiplica. Según Peraita (2015), “el exceso de televisión sobrecarga el sistema nervioso central a través del sentido visual y auditivo.” (p. 1). Por consiguiente, toda la sobreestimulación que conlleva una cantidad ingente de tiempo frente a la pantalla afecta al desarrollo del infante.



Para iniciar este epígrafe debemos aclarar dos puntos. El primero es que las pantallas dentro del salón de clase “hipnotizan” a los niños/as con contenidos que llaman poderosamente su atención y les mantienen entretenidos/as. De hecho, si no se les pusiera límites, pasarían horas y horas ante la pantalla. El segundo punto a aclarar, es que el uso excesivo de la pantalla conlleva repercusiones negativas (como se trató en el anterior epígrafe). Solamente siendo conscientes de estas dos realidades podremos entender bien lo que viene a continuación.

La tecnología llegó para quedarse y evolucionar. Estivill (2015) afirma “...es un sinsentido prohibir a los niños el acceso a las nuevas tecnologías; sería como prohibirles asomarse a la realidad...” (p. 120). Esta sentencia evidencia la realidad existente en el CEI “Hernán Malo”, donde los/as infantes pasan un tiempo considerable de su formación escolar consumiendo contenidos televisivos. Precisamente, como consecuencia de este hecho, nace la idea de utilizar las pantallas como “aliadas” para diseñar actividades pedagógicas. Y es que, un televisor dentro de cualquier establecimiento educativo, debe cumplir alguna función educativa. De lo contrario, su presencia en el aula no se entiende.

Así pues, la pretensión de dichas actividades no es otra que conseguir captar la atención de los/as infantes utilizando los personajes televisivos que les suscitan interés para potencializar sus diversas habilidades y contribuir a la adquisición progresiva de las destrezas que aparecen descritas en el Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2014). En otras palabras, se pretende aprovechar el contenido de las pantallas para desarrollar actividades pedagógicas. Según Abramowski (2009):

Los estudiosos de la cultura visual insisten en que las imágenes son poderosos vehículos de transmisión de ideas, valores, emociones... Y cumplen muchas funciones: aportan información y conocimientos, generan adhesión o rechazo, movilizan afectos, proporcionan sensaciones, generan placer o disfrute. (p. 2)

En este sentido, las imágenes proyectan una variedad de personajes animados que llegan a ser realmente importantes para los/as infantes. Y, precisamente, gracias a las prácticas preprofesionales desarrolladas en el CEI “Hernán Malo” hemos podido apreciar que los niños/as sienten mucho apego por los/as protagonistas de la serie de televisión “Masha y el Oso”. Según Oliveira (2018):

...el éxito de Masha no conoce fronteras, el personaje es amado en países a lo largo y ancho de todo el planeta. En México, por ejemplo, la marca 'Masha y el Oso' es "número uno" entre niñas de tres a seis años. (p. 1)

Así pues, se tuvo en cuenta el interés que los/as infantes sienten por los personajes de "Masha y el Oso" para desarrollar actividades pedagógicas que fueran más allá de la pantalla. Además, se utilizaron títeres a los que no se les daba mucho uso en el salón de clases y que se encontraban guardados en una caja, formando parte de los materiales que componían el "ambiente de arte" dentro del aula. A este respecto, Osorio (2013) afirma que, "tanto las educadoras como el profesorado de nivel primaria tienen los conocimientos de pedagogía y psicología infantil que los capacitan para aplicar las apenas incipientes técnicas derivadas del uso de títeres de guante" (p. 13). Ahora bien, cuando el autor se refiere a "los conocimientos psicológicos que las educadoras tienen", se podría interpretar como los conocimientos derivados de la experiencia que una docente va adquiriendo a lo largo de su vida profesional, puesto que la formación de una educadora no es del todo psicológica, sino más bien pedagógica.

Ciertamente, las docentes con algunos años de experiencia saben interpretar muy bien el comportamiento de sus alumnos/as y pueden detectar con relativa facilidad la aparición de problemas o dificultades de aprendizaje. En ese sentido, "existe la posibilidad de su aplicación como instrumento psicopedagógico, ya que el uso de títeres aporta técnicas para diagnosticar muchos de los problemas que tienen los menores..." (Osorio, 2013, p. 13). Coincidimos con las ideas expresadas por el autor y pensamos que los títeres pueden constituirse como un recurso pedagógico con un gran potencial para abordar de manera divertida los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Los títeres que se usaron en las actividades propuestas fueron personajes del entorno rural y urbano. Los personajes del entorno urbano los componían "vecinos de la Feria Libre", porque muchos de los niños/as del CEI "Hernán Malo" viven en ese sector y lo conocen bien. Los personajes del entorno rural fueron inventados, considerando la necesidad de desarrollar la creatividad en los/as infantes. Así pues, los personajes que protagonizaron las actividades pedagógicas "más allá de la pantalla" fueron: Masha, el Oso, personajes de la Feria Libre y personajes rurales imaginarios (en posteriores epígrafes está la explicación de por qué se planificó la actividad de esta manera).



### **3.2. Importancia de las actividades pedagógicas**

En Educación Inicial las actividades planificadas que se llevan a cabo durante la jornada escolar, ya sean dentro o fuera del salón de clases, son fundamentales para poder guiar a los niños/as de manera significativa en su aprendizaje. Además, es preciso atender a los intereses y a las necesidades que los/as infantes manifiestan. Brown (2014) expresa lo siguiente:

Las actividades planificadas para los niños deben realizarse con material concreto, haciendo énfasis en el proceso y no en el producto. En este sentido, las actividades de exploración tendrán mayor impacto si se realizan en diferentes entornos como, por ejemplo: fuera del aula, sentados en el piso en lugar de las sillas, acostados, en movimiento o en la naturaleza. (p. 6)

Los niños/as deben sentirse libres y confiados/as para poder realizar las actividades dentro del salón de clases o en espacios abiertos. Eso se logrará siempre y cuando la docente planifique actividades de acuerdo a las necesidades de los pequeños/as y organice un entorno seguro y armónico que suscite la curiosidad y llame su atención. Con ello, logrará que los niños/as vayan formando su propia autonomía y adquieran la capacidad de trabajar en grupo. De acuerdo con Fausté, S., Llenas, P., Martín, L., Masnou, F., Oller, M., Palou, S y Thió, C. (2005):

La potenciación de la autonomía es un objetivo fundamental de la escuela infantil para que niños y niñas puedan sentirse capaces y útiles; y también porque es indispensable para el desarrollo de la responsabilidad, la libertad, la afirmación personal, el criterio propio y la independencia. (p. 61)

Las actividades que se planifiquen deben estar encaminadas a cultivar un crecimiento físico y emocional armónico. Debe procurarse que el niño/a sea un agente activo en su propio desarrollo y pueda construir el conocimiento a partir del diálogo y de la confrontación de opiniones, ideas, sentimientos y propuestas.

Por otra parte, no conviene olvidar que, en Educación Inicial, el juego es una estrategia privilegiada. Las actividades que involucren el juego permitirán observar más de cerca los intereses y las necesidades de los pequeños/as, su forma de expresarse, su autonomía y su capacidad para trabajar en grupo, entre muchos otros aspectos. Sarlé (2008) nos recuerda lo siguiente:

Al jugar, el niño aprende y desarrolla su pensamiento, su imaginación, su creatividad. El juego le provee de un contexto dentro del cual puede ensayar distintas formas de responder a las preguntas con las que se enfrenta, y también construir conocimientos nuevos. El juego lo ayuda a reelaborar sus experiencias y es un importante factor de equilibrio y dominio de sí. Al mismo tiempo, el juego le permite comunicarse, cooperar con otros y ampliar el conocimiento que tiene del mundo social. (p. 20)

De la cita señalada se deduce que el juego es una actividad primordial en la vida de un niño/a y se constituye como estrategia de aprendizaje de gran importancia en Educación Inicial. Desde el nacimiento se tiene un instinto curioso por saber cómo se pueden usar distintos objetos. Y, precisamente, es el juego la actividad que permite que el niño/a experimente a través de sus propias acciones. En esta línea, Zorrilla (2007) afirma que “todo niño nace con la necesidad biológica de aprender y cualquier estimulación que se le brinde durante los primeros 12 meses, tiene más impacto en su crecimiento cerebral que en cualquier otra etapa de la vida” (s/p).

Las ganas de jugar ponen en acción a los niños/as, ya que funciona como un estímulo. Por ejemplo, a un bebé recién nacido se le pone frente a un objeto sonoro (como los chinescos) y reacciona moviendo sus manos y sus piernas, pone el cuerpo en tensión para intentar alcanzar el objeto; y a medida que va adquiriendo capacidades, dichas reacciones pasan a ser una acción más formada. Comienzan a agarrar objetos, tirarlos, corren, saltan, se comunican, interactúan, etc. Por lo tanto, todo el ejercicio físico y mental que realizan los niños/as cuando juegan produce una activación total de las fibras nerviosas, a la vez que provoca asociaciones y conexiones neuronales que impulsan la maduración y desarrollo del sistema nervioso, llegando a ser la base fisiológica del desarrollo y el aprendizaje (Fausté et al., 2005).

Por otro lado, y en concordancia con las ideas expuestas anteriormente, Molina (2008) nos dice:

El juego sirve para alejar aquello que está impuesto por la realidad como signo de placer en el desarrollo del ser humano inmerso en una sociedad tan atada a la eficacia. Quizá por ello, el adulto se siente culpable, en ciertas situaciones y contextos, si permite jugar libremente a los infantes. (p.169)

Argumentamos, pues, que los niños/as satisfacen su curiosidad y desarrollan la creatividad sobre el entorno que los rodea mientras juegan, porque se sienten protagonistas de su propio aprendizaje, autónomos,





activos, capaces, etc. Pueden controlar su mente y su cuerpo, siempre y cuando las actividades que se planifiquen les proporcionen placer y bienestar, motivándolos a aprender cada día más. Para Fausté et al., (2005, p. 132):

El juego presenta unas características y unas condiciones que hacen del mismo una situación privilegiada para el aprendizaje:

- Hay motivación, porque el niño pone todo su interés y atención en lo que hace.
- Los aprendizajes son significativos para el niño porque son funcionales, porque los aplica al juego inmediato y porque jugando aprende desde la capacidad, aplica sus conocimientos previos y sus habilidades.
- Puede ir a su ritmo y puede repetir el juego tantas veces como sea necesario, sin sentimiento de castigo de aburrimiento, haciendo su propio camino; permite un aprendizaje personalizado siguiendo su propio proceso.
- El niño, cuando juega, se permite la equivocación y puede volver a intentarlo una y otra vez. Para él es importante hacer bien las cosas, pero la posibilidad de no poder o no saber no lo bloquea, no tiene miedo al fracaso. Por el contrario, el miedo al fracaso puede aparecer con la demanda del adulto, ya que éste pone un objetivo concreto a la acción del niño, objetivo que el niño no puede cambiar; señala la importancia de no satisfacer la voluntad del adulto, aspectos que pueden paralizar su acción y, en consecuencia, impedir el aprendizaje. *No sé, no puedo, no quiero* son expresiones de este miedo a fracasar.

Por consiguiente, el juego es una actividad característica de la infancia y, a su vez, una adaptación afectiva y social. El juego permite que el niño/a no tenga miedo a equivocarse, ya que aprende a desenvolverse de la mejor manera. Y es que, muchas de las veces, son los/as docentes quienes transmiten el miedo al fracaso al querer que los/as infantes cumplan los objetivos de aprendizaje establecidos (con ello no estamos diciendo que los/as docentes no deban plantearse objetivos, sino que han de tener una mentalidad abierta para entender que algunas veces se cumplirán y otras no; o que cada niño/a alcanzará los objetivos previstos cuando llegue el momento oportuno).

Cabe señalar, a su vez, que los/as infantes de hoy en día pasan muy poco tiempo jugando al aire libre, de modo que las posibilidades de relación directa con el medio natural son muy escasas. Sin embargo, los niños/as, desde edades tempranas, han de tener una estrecha relación con el entorno que los rodea. Necesitan un contacto directo con la naturaleza, sentir las distintas texturas con sus pies, percibir los distintos olores, etc. Eso le permitirá mantener su equilibrio interno y externo, incluso la capacidad para responder a ciertas enfermedades (Calvo, 2014).

A pesar de todo, es mucho más fácil para los padres/madres (así como también para algunos/as docentes) dejar a los niños/as frente a la televisión y exponerlos a programas que son, simplemente, una sucesión de sonidos y colores que captan su atención durante largos periodos de tiempo y que, de alguna manera, deriva en que éstos/as asuman un rol pasivo en los posteriores procesos de enseñanza y aprendizaje.

De hecho, dentro del salón de clases, hemos podido observar en numerosas ocasiones que los niños/as llegan a sentir un poco de frustración al verse encerrados entre cuatro paredes, realizando actividades que no fomentan su creatividad y limitados/as por el uso restringido que pueden hacer de determinados materiales. El resultado es una actitud de apatía y desinterés hacia el aprendizaje. En este sentido, Villalobos (2003) afirma:

Seleccionar actividades que motiven la participación y reacción del estudiante es un aspecto crucial del proceso de enseñanza/aprendizaje. Una vez que los estudiantes se hayan involucrado en el proceso de enseñanza/aprendizaje mediante el uso de actividades creativas, estarán más abiertos para internalizar y aplicar los conceptos, ideas y temas que se faciliten dentro del aula de clase. Las actividades no son el fin. Son las actividades para el fin. Pero las actividades son importantes. La implementación de actividades bien seleccionadas puede llevar al estudiante a profundas percepciones y reflexiones. Las actividades que el docente implemente en sus clases son herramientas imprescindibles para un buen desarrollo de una lección. (p.176)



### **3.3 Importancia de los ambientes/rincones de aprendizaje**

Las aulas de los Centros de Educación Inicial que hemos podido observar están organizadas por ambientes/rincones de aprendizaje que se seleccionan de acuerdo a un área de desarrollo específica, como puede ser expresión corporal y motricidad, expresión artística, lenguaje, matemáticas, construcción, cocina, biblioteca, etc. Cada escuela adapta de manera diferente estos ambientes/rincones, dependiendo del espacio del que dispone.

Según establece el Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2014), una de las principales funciones del rol de mediador del docente “es procurar un ambiente de aprendizaje positivo y favorecedor para el aprendizaje de los niños” (p. 51). Por este motivo, los ambientes/rincones deben estar bien organizados, ya que los mismos permitirán que los niños/as se sientan más seguros y se apropien del lugar en el que van a pasar la gran parte del tiempo de su día. Estos espacios deben contar con colores que llamen la atención de los pequeños/as, con material suficiente para cada uno de ellos/as, con lugares en los que puedan estar tranquilos y sea su lugar seguro. Cuando no sea posible aplicar la mayoría de los mencionados espacios dentro de un mismo salón, la Guía de Implementación del Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2015) “recomienda optar por ambientes de uso múltiple, por ejemplo, el rincón del hogar o casita también puede ser utilizado como lugar de descanso. El rincón de construcción puede servir para las actividades grupales, como las iniciales y finales” (p. 18).

En el caso del CEI “Hernán Malo”, las aulas son pequeñas para abarcar muchos rincones, pero se acoplaron algunos dentro del propio salón. Se hace alusión a ello porque pudimos evidenciar el interés que a los niños/as les generaban. Los ambientes que se encontraban en el salón 2-A eran: hogar, construcción, pintura y lectura. Cuando la docente dejaba que los niños/as explorasen o tuvieran un momento de juego libre a lo largo de la jornada escolar, ellos/as corrían a jugar con las frutas de plástico y simulaban ser cocineros/as. También modelaban con plastilina, construían figuras con las piezas de *lego*, armaban rompecabezas u hojearan los cuentos que tenían a su disposición. Se aprecia, pues, que la cantidad y calidad de los recursos materiales de los que disponga un aula, invitan a la actividad por parte de los niños/as. Según Moreno (2013):

Los recursos materiales son todos los elementos que podemos utilizar para el proceso de enseñanza/aprendizaje de los alumnos, desde el punto de vista de componente activo del aprendizaje y como herramienta que contribuye y facilita la consecución de los fines educativos. (p. 330)



No podemos obviar que la decisión sobre los materiales que utilizamos para trabajar las actividades planificadas con los/as niños/as tiene una gran importancia, ya que el uso de los mismos permite captar su atención y facilita la consecución de los objetivos educativos propuestos. El autor nos recuerda que los materiales deben ser estimulantes y fáciles de manipular. Además, los niños/as deben poder acceder a ellos sin la mediación de adultos (Moreno, 2013). Sin embargo, durante nuestras prácticas preprofesionales, hemos podido apreciar que los materiales, aunque están ordenados, se encuentran ubicados, por lo general, en estantes altos a los que los niños/as no tienen acceso. Además, tampoco se les permite su utilización sin solicitar permiso.

En el desarrollo de las actividades propuestas se procuró que los materiales empleados resultasen de agrado para los niños/as (marcadores, carteles de colores, títeres, imágenes con dibujos, bolitas de colores, etc.). Además, se tuvo en cuenta que pudieran manipularlos fácilmente y sin ningún peligro. Siguiendo a Cancio (2005), citado por Moreno (2013):

Los medios materiales son elementos favorecedores de los aprendizajes que, sin tener ninguna función propia por sí mismos, ayudan de forma eficaz y eficiente como soporte esencial para relacionar los aprendizajes con las metodologías y actividades que se desarrollan para conseguir los objetivos planteados. Se puede decir, pues, que los materiales son un soporte que tienen la finalidad de respaldar la labor educativa, son el nexo de unión entre el aprendizaje y la metodología utilizada. (p. 331)

De acuerdo con el autor, los materiales seleccionados nos permitirán lograr un aprendizaje significativo en los/as infantes. Por esta razón, al momento de planificar las actividades pedagógicas, se debe pensar muy bien cuáles serán los más adecuados para contribuir a la adquisición de la/s destreza/s pertinentes.



### **3.4. Importancia del aprendizaje vivencial**

Todas las actividades que se desarrollen en un aula de Educación Inicial deben estar encaminadas a conseguir cambios en los/as infantes y procurar el desarrollo de aprendizajes. Con respecto al concepto de aprendizaje, Zapata (2012) menciona:

El aprendizaje es el proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación. (p. 5)

El aprendizaje vivencial es una forma de aprender con todos los sentidos, donde los niños/as se involucran por completo en la tarea de conocer, saber e investigar sobre un fenómeno en particular. En el aprendizaje vivencial se aprende por medio de la acción, no solo escuchando o mirando, sino a través de la participación directa (Ramos, 2016). El aprendizaje vivencial es la manera más certera en la que se puede guiar al niño/a. Como la palabra vivencial sugiere, el contenido que se quiere exponer se presenta de una manera natural, haciendo uso de elementos cotidianos. En realidad, estos aprendizajes vivenciales son los que cualquier persona llega a valorar e incorporar con mayor facilidad.

Cabe mencionar que la etapa de Inicial es muy rica para generar este tipo de aprendizajes. Según Mota (2011), "es precisamente cuando el niño está más ávido de aprendizaje; aprende normas, valores, conocimientos; aprende oyendo, imitando, intuyendo, razonando. Y este aprendizaje temprano sentará las bases de su vida de adulto." (s/p). Por consiguiente, los/as infantes necesitan que las docentes implementen estrategias vivenciales en las que, también, entren en juego las emociones. Así se logrará encaminar a los niños/as para que se conviertan en personas seguras, con una buena autoestima y que puedan desenvolverse fácilmente a lo largo de su vida. Según Cohen (2003):

La capacidad emocional y social de los niños afecta profundamente -e incluso determina- su posibilidad de escuchar y comunicarse; de concentrarse; de reconocer; comprender y resolver problemas; de cooperar; de modular sus estados emocionales; de motivarse a sí mismos y de resolver conflictos de manera adaptativa; en resumen, su capacidad de ser miembro de un grupo. (p. 20)



Ciertamente, a los niños/as se les debe permitir expresar sus opiniones y dejarlos desenvolverse por sí mismos/as. Es muy importante hacerle sentir al infante que es parte activa del proceso de aprendizaje y que podrá construir su propio conocimiento con la ayuda y cooperación de sus iguales. Ibáñez (2002), manifiesta que:

Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán. En el caso de la interacción en el aula, las emociones que fundan las acciones de los estudiantes serían determinantes para el curso que sigue su aprendizaje, al favorecer o limitar acciones de una cierta clase según sea la emoción que las sustente. (p. 32)

El aprendizaje vivencial va de la mano de las emociones que se generen dentro del salón, porque contribuye en gran manera al desarrollo integral del infante. Según Fidalgo (2016), “el rol del profesor se basa en fomentar la reflexión del alumnado para convertirla en aprendizaje y enseñarle a aplicar su experiencia adquirida a situaciones similares” (s/p). En otras palabras, el aprendizaje vivencial permite preparar a los niños/as para la vida, intentando sacar provecho de las experiencias acontecidas, ya sean positivas o negativas.



#### **4.1. La investigación educativa desde el paradigma cualitativo**

Para el correcto desarrollo del trabajo, se optó por enfocar la investigación desde el paradigma cualitativo. En lugar de que las preguntas de investigación y las hipótesis precedieran a la recolección y al análisis de los datos (como sucede en la mayoría de las investigaciones de corte cuantitativo), se contempló la posibilidad de que dichas preguntas e hipótesis emergieran antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Como señala Hernández-Sampieri (2014), “en las investigaciones cualitativas estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas” (p. 7).

El enfoque cualitativo parte de una realidad que necesita ser descubierta, construida e interpretada. Existen varias realidades subjetivas construidas en la investigación, ya que éstas son cambiantes. Por este motivo, un/a investigador/a cualitativo/a siempre partirá de la idea que la sociedad es relativa y solo puede ser entendida desde el punto de vista de los actores implicados. Por otra parte, es importante aclarar que un/a investigador/a cualitativo/a nunca se separa del fenómeno estudiado. La teoría no juega un papel relevante, ya que se busca descubrir cómo se dan los hechos dentro del ambiente en el cual se está inmerso. Es así, que la investigación adquiere un carácter flexible (Hernández-Sampieri, 2014).

Siguiendo al autor, cabe señalar que, no todas las investigaciones cualitativas siguen pasos similares. Sin embargo, existen algunos tiempos que pueden servir como guía:

1. Idea
2. Planteamiento del problema
3. Inmersión inicial en el campo
4. Concepción del diseño del estudio
5. Definición de la muestra inicial del estudio y acceso a ésta
6. Recolección de los datos
7. Análisis de los datos
8. Interpretación de los datos
9. Elaboración del reporte de resultados

Es importante mencionar que el/la investigador/a cualitativo no sigue un proceso definido claramente, ni tiene las preguntas definitivas. El proceso de indagación se encuentra sujeto a modificaciones. Se trata de ir de lo particular, a lo general (Hernández-Sampieri, 2014).

#### 4.2. La investigación-acción como método de investigación

La metodología que decidimos utilizar es la investigación-acción (Elliott, 1990), ya que nos permite observar más de cerca la problemática y realizar las respectivas anotaciones acerca del estado de los niños/as, de su forma de sentir, de las actitudes que presentan cuando están frente a la pantalla y de las respuestas que ofrecen a las propuestas educativas vivenciales que les presentamos. Según Elliot (1990):

La investigación-acción es un instrumento privilegiado de desarrollo profesional de los docentes: al requerir un proceso de reflexión cooperativa más que privada; al enfocar el análisis conjunto de medios y fines en la práctica; al proponerse la transformación de la realidad mediante la comprensión previa y la participación de los agentes en el diseño, desarrollo y evaluación de las estrategias de cambio, al plantear como imprescindible la consideración del contexto psicosocial e institucional no solo como marco de actuación sino como importante factor inductor de conocimientos e ideas; al propiciar, en fin, un clima de aprendizaje profesional basado en la comprensión y orientado a facilitar la comprensión. (p. 18)

Siguiendo al autor, podemos identificar las características de los procesos de investigación-acción que se llevan a cabo en los contextos escolares (Elliott, 1990):

La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por las profesiones como: inaceptables en algunos aspectos (problemáticas), susceptibles de cambio (contingentes), que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.





La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.

Al explicar *lo que sucede* la investigación-acción construye un *guion* sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes. o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.

La investigación-acción interpreta *lo que ocurre* desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director.

Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará *lo que sucede* con el mismo lenguaje utilizado por ellos, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.

Como la investigación-acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, solo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos.



### 4.3. Diseño de la investigación

Semanas de prácticas	Fases	Herramientas para la recogida de información
22-26 de abril	<u>Identificación de un problema</u>  Dentro de esta semana se identificó que los infantes pasan mucho tiempo ante el televisor.	Diario de Campo  Fotos
29-03 de mayo	<u>Planteamiento de un problema</u>  Se analizó el tipo de contenido que los/as infantes observan habitualmente y el objetivo de la docente al presentarles los mismos.	Diario de Campo  Fotos
06-10 de mayo	<u>Construcción del plan de acción</u>  Se llega al acuerdo de actuar con actividades pedagógicas que aporten al conocimiento matemático de los/as infantes. Estas actividades están en consonancia con el currículo de Educación Inicial (2014)	Diario de Campo  Fotos
13-17 de mayo	-Planificación de actividad  -Aplicación de actividad	Elaboración del material  didáctico
20-24 de mayo	-Planificación de actividad  -Aplicación de actividad	Recogida de evidencias
27-31 de mayo	Ayuda a la docente	



03-07 de junio	-Planificación de actividad -Aplicación de actividad	Recogida de evidencias
10-14 de junio	-Planificación de actividad -Aplicación de actividad	Recogida de evidencias
17-21 de junio	-Planificación de actividad -Aplicación de actividad	Recogida de evidencias
24-28 de junio	<u>Reflexión</u>  Se compara el tiempo que los/as infantes están expuestos a contenido audiovisuales y el tiempo que dedican a actividades al aire libre. Se reflexiona sobre posibles repercusiones educativas derivadas de esta situación.	



#### **4.4. La importancia de la sistematización de experiencias**

Para conocer la importancia de la sistematización de experiencias, primeramente, es importante saber el concepto de experiencias. Según Jara (2006):

Las experiencias son procesos socio-históricos dinámicos y complejos, individuales y colectivos que son vividas por personas concretas. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales, ni meramente datos. Las experiencias, son esencialmente procesos vitales que están en permanente movimiento y combinan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social. (p. 1)

Las dimensiones objetivas y subjetivas a las que el autor se refiere, pueden clasificarse de la siguiente manera (Jara, 2006, pp. 1-2):

- a) *Condiciones del contexto*: toda experiencia se hace siempre en determinadas condiciones de un contexto económico, social y político a nivel local, regional, nacional o mundial. El momento histórico es la condición de posibilidad de cada experiencia, fuera del cual no es factible entenderla, pues es parte integrante de su realización. En este sentido, el “contexto” no es algo totalmente exterior a la experiencia, sino una dimensión de la misma, ya que ella no sería, no estaría siendo o no habría sido, si no es en ese contexto y por ese contexto.
- b) *Situaciones particulares*: ninguna experiencia se puede llevar a cabo fuera de una determinada conjunción de situaciones específicas, que pueden ser institucionales, organizacionales, grupales o personales; es decir, unas circunstancias, un espacio y un lugar, en los cuales se vive una experiencia y que le dan características propias e irrepetibles.
- c) *Acciones*: es decir, por cosas que hacemos (o dejamos de hacer) las personas. De forma intencionada o inintencionada; planificada o imprevista; dándonos cuenta de su realización o sin reconocerla mientras las realizamos.
- d) *Percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones*: de cada una de las personas que viven esas experiencias, es decir de los hombres y mujeres protagonistas de las mismas.

e) *Resultados o efectos*: que modifican en todo o en parte los elementos o factores existentes anteriormente.

f) *Reacciones en las personas que intervienen*: las cuales construyen relaciones entre ellas. Estas relaciones personales y sociales –por una parte- han sido mediadas por todos los elementos anteriores y –por otra- son factores desencadenados por lo que aconteció durante la experiencia.

Barbosa-Chacón, Barbosa y Rodríguez (2015) explican que “el compromiso por *observar y hacer seguimiento* sobre las prácticas se ubica en la razón de orden investigativo y formativo; esto es así porque demanda compromisos de búsqueda de información y datos en el marco de una visión colectiva” (s/p).

De acuerdo con Jara (2001), “sistematizamos nuestras experiencias para aprender críticamente de ellas y así, poder mejorar nuestra propia práctica, compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares y contribuir al enriquecimiento de la teoría” (p. 2). La sistematización de experiencias dentro de nuestra investigación nos permitió observar más de cerca la problemática existente y centrarnos en ella, además de buscar una solución a la misma según nuestras propias experiencias y a enriquecer nuestros conocimientos en la forma en cómo nos debemos manejar con los niños/as, siempre escuchando sus intereses y tomando en cuenta sus necesidades de aprendizaje.



### **5.1. Descripción del contexto de prácticas**

El Centro de Educación Inicial (CEI) “Hernán Malo” se encuentra ubicado en la ciudad de Cuenca, entre las calles Guayana y Surinam, y se halla en una zona cercana a la llamada “Feria Libre”, el mercado más grande de la ciudad. También, en las proximidades, encontramos un gran centro comercial denominado “Batan Shopping”, el más nuevo de la ciudad, conocido por los elevados precios que tienen los productos que se ponen a la venta en sus locales. La impresión resultante es que la escuela sirve de bisagra para conectar dos clases sociales bien diferenciadas.

El CEI cuenta con una infraestructura compuesta por una sala de dirección, cinco aulas, baños y lavabos individuales, un comedor de profesores/as, y un patio de juego (con una parte de cemento y otra de zonas verdes). Los ambientes de aprendizaje se encuentran ubicados en una sola aula y los materiales disponibles en ella son variados. El salón en el que realizamos las prácticas preprofesionales abarca los siguientes ambientes: hogar, juegos tranquilos, arte, biblioteca y música. Por problemas de espacio, los ambientes son pequeños. Cuando se necesita bailar o tener libertad de movimiento se apilan las sillas y las mesas.

El grupo de infantes a los que se atiende está compuesto por 11 niñas y 11 niños. En el transcurso de este periodo, uno de los infantes cambio de domicilio y marchó con su familia a la región Costa, por lo que el número de niños/a se redujo a 21. El grupo es diverso y muy travieso. Cada niño/a es un mundo completamente diferente.

Es importante mencionar que nuestro salón de prácticas se utiliza en horario de tarde por otro grupo de alumnos/as. Nuestra docente-tutora nos comenta que debemos aprender a llevar las relaciones de la mejor manera posible, más aún cuando se trata de compartir espacios. La recomendación que nos ofrece es que siempre defendamos nuestras convicciones manteniendo el respeto desde un punto de vista profesional y asumiendo que el cuidado de los materiales es un compromiso mutuo.



Respecto a las actividades planificadas, se parte de la idea de que los/as infantes (4 a 5 años) se encuentran en una etapa fundamental para desarrollar aprendizajes. El Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2014) señala:

Se reconoce que cada niño es un ser único e irrepetible, con sus propias características y ritmos de aprendizaje. Esto exige al docente el respeto a las diferencias individuales y la necesidad de adaptar su labor docente a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, lo que implica comprender que el logro de una u otra destreza se constituye en una pauta de desarrollo, que cada niño puede alcanzar en diferentes tiempos. (p.16)

Por ello, el Currículo de Educación Inicial es flexible y permite a la docente adaptarse a las necesidades de los/as infantes. Para planificar las diversas actividades y estrategias, se debe partir de los Ejes y Ámbitos de Desarrollo y Aprendizaje, los cuales se definen como “campos generales que responden a la formación integral de los niños y orienta las diferentes oportunidades de aprendizaje” (MINEDUC, 2014, p. 18). Es importante mencionar que estas oportunidades de aprendizaje se presentan mediante el juego trabajo “La principal característica del juego trabajo en rincones es que brinda una auténtica oportunidad de aprender jugando.” (MINEDUC, 2014, p. 41).

En Educación Inicial se encuentran tres Ejes de Desarrollo y Aprendizaje: “Desarrollo Personal y Social”, “Descubrimiento del Medio Natural y Cultural” y “Expresión y Comunicación”. De estos tres ejes se desprenden los Ámbitos de Desarrollo y Aprendizaje, que son “espacios curriculares más específicos que identifican, secuencian y organizan los objetivos de aprendizaje y las destrezas en cada uno de los subniveles de Educación Inicial” (MINEDUC, 2014, p. 18). El subnivel 1 abarca desde los 6 meses hasta los 3 años de edad. Y el subnivel 2, desde los 3 hasta los 5 años.

Al trabajar con niños/as de 4 a 5 años, nos centramos en el subnivel 2. Por tanto, los ámbitos a desarrollar son los siguientes: “Identidad y Autonomía”, “Convivencia”, “Descubrimiento y Comprensión del Medio Natural y Cultural”, “Relaciones lógico- Matemáticas”, “Comprensión y Expresión Oral y Escrita”, “Comprensión y Expresión Artística” y “Expresión Corporal”. Nuestras actividades están enfocadas, fundamentalmente, al desarrollo del ámbito de “Relaciones Lógico-Matemáticas”. El Currículo de Educación



Inicial (MINEDUC, 2014) menciona respecto a este ámbito que "...debe permitir que los niños adquieran nociones básicas de tiempo, cantidad, espacio, textura, forma, tamaño y color" (p. 32).

Dentro de este ámbito, existen cinco objetivos de aprendizaje. Las actividades propuestas se centraron en que los niños/as de 4-5 años del CEI "Hernán Malo" alcanzaran el siguiente objetivo: "Comprender nociones básicas de cantidad facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos" (MINEDUC, 2014, p. 36). Concretamente, la destreza que se buscó desarrollar fue: "Comprender la relación de número-cantidad hasta el 10" (MINEDUC, 2014, p. 36).

### **5.3. Descripción de la propuesta de intervención**

De acuerdo a lo observado en las prácticas preprofesionales sobre el uso inadecuado de la pantalla (televisión) en la jornada escolar, decidimos ocupar ese tiempo concreto en aplicar una serie de actividades para fomentar el aprendizaje vivencial en los niños/as, tomando como "excusa" la aparición en ellas de los personajes televisivos que tanto les llaman la atención.

Las actividades van encaminadas a reconocer los números del 1 al 10 y relacionarlos con la cantidad, ya que descubrimos que los niños/as presentaban bastantes dificultades en la adquisición de esta destreza.

Uno de los objetivos del subnivel inicial 2, según el MINEDUC (2014) es que se deben "potenciar las nociones básicas y operaciones del pensamiento que le permitan establecer relaciones con el medio para la resolución de problemas sencillos, constituyéndose en la base para la comprensión de conceptos matemáticos posteriores" (p. 31). Relacionado con nuestra propuesta, este objetivo llega a ser fundamental en las actividades planificadas aplicadas en las clases, ya que todas ellas buscan promover las operaciones del pensamiento matemático.





**Título:** Masha y el Oso. Celebrando el cumpleaños de Masha.

**Justificación:** La razón por la que decidimos planificar esta actividad y ponerla en práctica se debe a que los niños/as no pueden relacionar la cantidad con el número. Apreciamos que, al momento de contar, lo hacen de manera memorística, sin identificar el número.

**Temporización:** 45 minutos.

**Recursos:** Imágenes de los personajes, bolitas de colores de algodón, caja de chocolate, números de colores en *fomi*.

**Objetivo:** Que los niños/as comprendan las nociones básicas de cantidad, facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos.

**Ámbito:** Ámbito de Relaciones Lógico-Matemáticas.

**Destreza:** Comprender la relación del numeral (representación simbólica del número) con la cantidad hasta el 5.

**Indicadores de evaluación:** Al finalizar la actividad, se realiza un conversatorio con los niños/as acerca de los números y se llevan a cabo algunas preguntas, tales como: ¿Cuántas bolitas se encuentran dentro de la caja? ¿Qué número/s podemos observar?, etc.

**Descripción de la actividad:**

*Inicio:* Realizamos actividades de bienvenida y formamos a los/as infantes para salir al patio. Después, les pedimos que se sienten formando un círculo. Hacemos notar que necesitamos de su silencio para que “nuestros amiguitos” puedan salir y presentarse.



*Desarrollo:* Se procede con la historia: “Celebrando el cumpleaños de Masha”. Oso cae en la cuenta de que no ha comprado nada para el cumpleaños de Masha. Y como sabe que es muy “quisquillosa”, es probable que Masha se moleste si no recibe ningún presente. Mientras camina por el bosque, se encuentra con su amigo “Oso Gracioso”. Entre los dos conversan y Oso le pide consejo a su amigo “¿Qué puedo comprar para Masha en su cumpleaños?” Su amigo le sugiere comprar dulces de colores o caramelos y Oso decide hacerle caso. Mientras tanto, Masha escucha a su mamá, la cual le prohíbe comer muchos caramelos porque sus dientes se pueden caer. Masha está feliz esperando a Oso. Ella dice que “no puede esperar a ver qué le regala su amigo”. Oso llega a casa y golpea la puerta con los nudillos. Masha lo recibe. Oso felicita a la niña y le regala cinco caramelos (los niños/as ayudan a contarlos). Masha está feliz, pero sabe que no puede comérselos todos, así que decide comerse solo tres (los niños/as ayudan a contarlos). Masha se despide de los/as infantes.

*Final:* Para finalizar, entregamos a cada niño/a un número y les pedimos que se lo peguen en alguna parte del cuerpo. Después, pedimos que los niños/as que tengan igual número den un paso al frente y digan en voz alta cómo se llama su número y la forma que tiene.

#### **Descripción de lo ocurrido durante la actividad:**

La actividad planificada se llevó a cabo en un espacio abierto, fuera del salón de clases. Resultó ser atractiva y llamativa para los niños/as. Mientras se desarrollaba, los/as infantes prestaron toda su atención y mostraron entusiasmo por participar en la propuesta. Al momento de ver los personajes, los reconocieron rápidamente y expresaron sentimientos de alegría, queriendo acercarse a los mismos y saludarlos. Cuando Masha y el Oso interactuaban, ponían gran atención por saber lo que conversaban y también se escuchaban pequeños murmullos y comentarios entre ellos/as (ver anexo 1 y 2 en p. 47).



**Título:** María y Juana, una aventura en el mercado.

**Justificación:** Igualmente, la razón por la que decidimos planificar esta actividad y ponerla en práctica se debe a que los niños/as presentan dificultades a la hora de relacionar la cantidad con el número. Apreciamos que, al momento de contar, lo hacen de manera memorística, sin identificar los números.

**Temporización:** 40 minutos.

**Recursos:** Títeres (María y Juana), bolitas de colores, balanza, canasta, marcadores de pizarra.

**Objetivo:** Que los niños/as comprendan las nociones básicas de cantidad, facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos.

**Ámbito:** Ámbito de Relaciones Lógico-Matemáticas.

**Destrezas:** Comprender la relación del numeral (representación simbólica del número) con la cantidad hasta el 5.

**Indicadores de evaluación:** Mientras se realizaba la actividad, se observaba si los niños/as eran capaces de contar cada vegetal o fruta comprada y si podían identificar la cantidad y el número escrito en la pizarra.

**Descripción de la actividad:**

*Inicio:* Se realizan actividades de bienvenida y se pide a los niños/as que se sienten en forma de círculo.

*Desarrollo:* María decide prepararle una rica comida a su mamá porque hoy es su cumpleaños. Así pues, sale bien temprano al mercado, señalando la importancia de comprar alimentos saludables. Cuando llega, escucha a una señora gritando a viva voz: “¡Vendo, vendo!” María se acerca y la señora se presenta. “Hola niña. Me llamo Juana. Por favor, cómprame estas frutas”. Las dos entablan una conversación sobre lo importante que es comer sano. María empieza a pedir distintas piezas de fruta. Juana saca su balanza y les dice a los



niños/as que les ayude a contar, porque ella no sabe. Además, les recuerda lo importante que es aprender a contar para defenderse en la vida y no ser estafados (los/as infantes aceptan participar).

*Final:* Se detecta la necesidad de reforzar la figura de los números del 1 al 5. Así, a cada número se le da una descripción: el uno es un bastón, el dos un patito, el tres una culebra enroscada, el cuatro una silla al revés y el cinco un señor gordo.

**Descripción de los ocurrido durante la actividad:**

Nuevamente, la actividad resultó ser de interés para los niños/as. Prestaron atención cuando comenzó la actividad y sus rostros reflejaban alegría porque nosotras les presentamos los títeres como si fueran amiguitos que venían a visitarlos. Mientras se iba narrando el cuento, hubo algunos momentos en los que la atención disminuyó, ya que se podían escuchar comentarios acerca de la indumentaria de los títeres, del tipo “no me gusta la ropa” o “no me gusta la cara”. Cuando advertimos la distracción, utilizamos los títeres para interactuar con los niños/as y volver a captar su atención para que siguieran el hilo de la historia. Al final, teniendo en cuenta su nivel de participación, podemos afirmar que la actividad resultó atractiva para ellos/as (ver anexo 3 y 4 en p. 48).



**Título:** María y Juana, los números y sus formas.

**Justificación:** Los niños/as no pueden relacionar la cantidad con el número y al momento de contar, lo hacen de manera memorística sin identificar el número.

**Temporización:** 40 minutos.

**Recursos:** Títeres (María, Juana y profesor), pizarra, marcadores y papelógrafo.

**Objetivo:** Que los niños/as comprendan las nociones básicas de cantidad, facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos.

**Ámbito:** Ámbito de Relaciones Lógico-Matemáticas.

**Destrezas:** Comprender la relación del numeral (representación simbólica del número) con la cantidad hasta el 5.

**Indicadores de evaluación:** Los niños/as iban pasando por grupos y escribían los números que les pedíamos en papelógrafos, con marcadores de distintos colores.

### **Descripción de la actividad:**

*Inicio:* Realizamos actividades de bienvenida y pedimos a los niños/as que nos ayuden a recordar los números con la ayuda de un “profesor títere”.

*Desarrollo:* Colocamos cuatro papelógrafos pegados en las paredes del aula y les pedimos a los niños/as que apilen las sillas porque vamos a jugar y necesitaremos espacio. A cada niño/a se le asigna un color (azul, negro, rojo y verde) y, para evitar confusiones, se pinta el color asignado en cada papelógrafo. Entonces, formamos grupos por colores y les pedimos a los/as infantes que, quien ocupe el primer puesto de la fila compita y corra cuando la docente diga un número (del 1 al 5). Esto seguiría por relevos.



*Final:* Cuando acabó la actividad ya era la hora del recreo y los niños/as salieron al patio a jugar. Sin embargo, pudimos evidenciar que pocos niños/as saben escribir los números.

**Descripción de los ocurrido durante la actividad:**

La actividad resultó interesante para los niños/as, aunque al comienzo de la misma se inquietaron un poco por querer acercarse a los títeres y “saludar” a los personajes que utilizamos en sesiones anteriores. Una vez “hechos los saludos”, les pedimos que se ubicaran en sus puestos porque así los íbamos a poder escuchar mejor. A partir de ese momento, los niños/as empezaron a prestarnos toda su atención. Pudimos apreciar que la mayoría de ellos/as presentan dificultades al escribir los números sobre los papelógrafos. También se notaba un poco de inseguridad en algunos/as cuando les tocaba pasar al pizarrón (ver anexo 5 y 6 en p. 49).



**Título:** Masha y Oso, mundo mágico.

**Justificación:** Los niños/as no pueden relacionar la cantidad con el número y al momento de contar, lo hacen de manera memorística sin identificar el número.

**Temporización:** 45 minutos.

**Recursos:** Imágenes de Masha, Oso y un pollito, flores, marcadores, cuento.

**Objetivo:** Que los niños/as comprendan las nociones básicas de cantidad, facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos.

**Ámbito:** Ámbito de Relaciones Lógico-Matemáticas.

**Destrezas:** Comprender la relación de número-cantidad hasta el 10.

**Indicadores de evaluación:** Los niños/as deben identificar los números correspondientes a cada flor.

**Descripción de la actividad:**

*Inicio:* Para empezar la sesión se realizaron actividades de bienvenida. Después, se conversó sobre los números del 1 al 10 y pedimos a los niños/as que nos ayudarán a poner los números en las flores, repasando el trazo respectivo. A continuación, se les indica que formen un círculo.

*Desarrollo:* Se procede con la dramatización del cuento “mundo mágico”: Masha y Oso salen de su casa y empiezan a caminar hasta que ven algo muy inusual, un paisaje sumamente colorido. De repente, Oso escucha una voz muy rara que dice: “¡Hey, hey!” Oso se da la vuelta, pero no ve a nadie. Sin embargo, vuelve a escuchar: “¡Hey, hey, ayúdame!” En ese momento, Masha descubre que la voz viene desde el suelo, detrás de un árbol. Entonces, ve salir de su escondite a un pequeño pollito muy triste que les pide ayuda porque se encuentra perdido por travieso. El pollito les cuenta que vive en la flor número 10, pero como es tan pequeñito



no puede ver el camino correcto. Oso, que es bien alto, se muestra dispuesto a ayudar, pero cae en la cuenta de que están en la flor número 1. El camino de vuelta es largo y necesitan ponerse a andar de flor en flor hasta llegar a la casa del pollito.

*Final:* Para finalizar la actividad, repasamos los números del 1-10 y los trazos correspondientes.

**Descripción de los ocurrido durante la actividad:**

El cuento llamó mucho la atención de los niños/as, ya que volvían a aparecer sus personajes favoritos. Los/as infantes se mantuvieron en silencio mientras se les narró la historia y consiguieron identificar los números escritos en la pizarra. Con nuestra ayuda, fueron colocando los números seleccionados sobre las flores correspondientes (ver anexo 7 y 8 en p. 50).





**Título:** Mi vaca mágica

**Justificación:** Los niños/as no pueden relacionar la cantidad con el número y al momento de contar, lo hacen de manera memorística sin identificar el número.

**Temporización:** 45 minutos.

**Recursos:** Títere bruja, peluche de vaca, vasos, leche, balanza, marcadores, hojas de colores.

**Objetivo:** Que los niños/as comprendan nociones básicas de cantidad facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos.

**Ámbito:** Ámbito de Relaciones Lógico-Matemáticas.

**Destrezas:** Comprender la relación de número-cantidad hasta el 10.

**Indicadores de evaluación:** Entregamos cartulinas y lápices a los niños/as y les pedimos que escriban los números del 1-10 como mejor puedan hacerlo.

**Descripción de la actividad:**

*Inicio:* Nuestra compañera realizó actividades de bienvenida mientras nosotras fuimos a arreglar un aula que la docente nos prestó.

*Desarrollo:* Se procede con la lectura del siguiente cuento: “Había una vez una bruja muy mala a la que le gustaba mucho la leche y tenía una vaca a la que maltrataba porque no le daba la suficiente para saciar su sed. Un día se levantó y fue a ver a su vaca. Por el camino, recogió un palo del suelo para golpear al animal en caso de que no pudiera darle toda la leche que ella quería. Cuando la bruja llegó al establo se sorprendió al ver a su vaca muy flaquita. *Estoy tan flaca por falta de alimento*, le dijo. Entonces, la bruja decidió hacer un hechizo para que, durante la noche, la hierba creciera (en este punto, pedimos a los niños/as que nos



muestren sus manos para que la vaca pueda comer la hierba de sus manos). La vaca, a medida que comía, iba rindiendo más y más leche (los vasos del 1-10 se van llenando). La bruja quedó muy feliz al ver la cantidad de leche que podía obtener de la vaca si, en lugar de golpearla, la trataba con mimo y cariño. En ese momento, hizo desaparecer el palo para siempre. A partir de ese día, a la vaca nunca le faltaron besos, abrazos y hierba fresca y tierna.

*Final:* Se hace un repaso de los 10 vasos con su respectiva cantidad. Después, se les pide a los niños/as que escriban los números del 1 al 10 en una hoja individual.

**Descripción de lo ocurrido durante la actividad:**

El cuento con los títeres llamó mucho la atención de los niños/as, ya que la actividad se hizo muy vivencial al utilizar la leche real en los vasos. Además, se podía notar en el rostro de los/as infantes que les entusiasmaba mucho la posibilidad de dar de comer a la vaca. Al final, los niños/as colocaron el número correspondiente a cada vaso de leche y terminaron la sesión bebiéndose el contenido (ver anexo 9 y 10 en p. 51).



## **6. RESULTADOS OBTENIDOS**

### **6.1. Tiempo de exposición a las pantallas durante la jornada escolar**

El tiempo que los/as infantes pasan expuestos a la pantalla durante la jornada escolar oscila entre los 30-60 minutos diarios. En muchas ocasiones, este periodo no es continuo, porque los niños/as se cansan. Entonces, la docente opta por la realización de alguna actividad, pero a su término vuelven a sentarse frente al televisor. Quizás, para algunas personas, este tiempo no resulte significativo. Pero si sumamos los minutos acumulados de lunes a viernes obtenemos un mínimo de dos horas y media semanales y diez mensuales (sin contar el tiempo que los niños/as consumen contenidos audiovisuales en casa). Todo este tiempo podría emplearse en actividades que fomenten el aprendizaje vivencial y la interacción con el mundo "real".

Los momentos mal empleados delante de la pantalla llegan a ser una total pérdida de tiempo y no sirven para enriquecer los conocimientos de los niños/as. La manera que se utiliza este aparato tecnológico es inadecuada y lo único que sirve es para que las docentes logren realizar otros trabajos pendientes o, simplemente, para mantener distraídos a los/a infantes. Por otra parte, se observa que los niños/as, mientras visualizan los contenidos televisivos, muchas veces se muestran aburridos/as porque suelen ser siempre los mismos y ya no captan todo su interés, aunque se les sigue exponiendo con frecuencia.



El uso de la televisión sin ningún fin educativo al margen del mero entretenimiento deriva en la apatía y la falta de ánimo por desarrollar actividades pedagógicas. Los niños/as se acostumbran a la realización de actividades pasivas en el colegio y van perdiendo progresivamente el entusiasmo y las ganas de llevar a cabo alguna acción que implique un mínimo esfuerzo.

Además, hemos podido observar que los niños/as han perdido iniciativa por realizar ciertas actividades, ya que muchas de las veces cuando la maestra les pedía colorear unas hojas, ellos/as preguntaban: “¿Y de qué color pintamos?” Realmente, esto es muy triste puesto que denota que los niños/as pueden ir perdiendo su capacidad creatividad. Probablemente, la falta de creatividad sea una consecuencia directa de la sobreexposición a las pantallas sin ningún fin y el hábito adquirido por la asunción de roles pasivos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.



La elaboración de este trabajo ha resultado ser una experiencia positiva, ya que nos ha permitido investigar y enriquecer nuestros conocimientos en relación al tema propuesto. Ahora sabemos más sobre las consecuencias que se derivan de utilizar de manera excesiva las pantallas en el salón de clases y procuraremos no cometer ese error cuando seamos docentes.

Fue muy duro observar que los niños/as preferían pasar el tiempo sentados ante la televisión antes que realizando alguna actividad. Las expresiones de sus rostros eran muy elocuentes: algunos/as se mostraban inquietos/as, otros/as distraídos/as, otros/as aburridos/as... En algunos momentos, se levantaban del asiento, puesto que ya sabían lo que iba a pasar, pero aun así les costaba despegar la vista del televisor. Sinceramente, presenciar estas situaciones supuso cierta incomodidad en nosotras, porque estábamos leyendo sobre las consecuencias que derivan de este mal uso de la tecnología y estábamos siendo testigos de cómo se malgastaba tiempo de actividad vivencial en la jornada escolar.

Es justo reconocer que no hemos tenido el tiempo suficiente para lograr cumplir todas nuestras expectativas. Sin embargo, lo más importante para nosotras siempre ha sido buscar el bien de los/as infantes y creemos que las actividades propuestas han contribuido a desarrollar el aprendizaje vivencial y a reducir el tiempo que los niños/as pasan delante de la pantalla.

Hemos aprendido que las actividades que vayamos a realizar con los niños/as dentro o fuera del salón de clases siempre deben estar bien planificadas, ya que de las mismas dependerá que se logren o no los objetivos educativos descritos en el currículo. Además, ahora sabemos lo importante que es que los pequeños/as se sientan seguros y libres al realizar las actividades, participando en ellas sin ningún tipo de restricción o miedo a equivocarse.

Por otra parte, el tiempo que se emplee en el desarrollo de las mismas también es muy relevante. Cada minuto supone una oportunidad para que los niños/as adquieran nuevos conocimientos y pongan su atención e interés en la construcción de los aprendizajes. Por supuesto, no todo lo que hagamos en el aula nos va a garantizar el éxito, pero siempre tendremos la oportunidad de aprender de los errores. Las fallas cometidas pueden proporcionarnos una nueva visión sobre cómo hacer las cosas.



Las actividades planificadas y puestas en práctica con los niños/as resultaron ser muy entretenidas y significativas para contribuir a sus necesidades de aprendizaje. Pudimos apreciar que, cuando los niños/as realizan actividades que involucran el aprendizaje vivencial y sin una exposición directa a la pantalla, se desenvuelven de mejor manera puesto que interactúan entre ellos/as y van enriqueciendo sus conocimientos con las opiniones y comentarios de todos/as. Las ideas que surgían de los/as infantes a partir de las actividades que se realizaban eran impresionantes. Al finalizar la clase ya teníamos nuevas propuestas para planificar las siguientes actividades, gracias a que los niños/as nos iban demostrando abiertamente sus gustos e intereses.

En definitiva, este trabajo ha contribuido a nuestra mejora como futuras profesoras de Educación Inicial y nos ha recordado lo importante que es estar siempre en continua disposición a aprender.



- Abramowski, A. (2009). El lenguaje de las imágenes y la escuela: ¿es posible enseñar y aprender a mirar?  
Recuperado de:  
[https://isfd49bue.infed.edu.ar/sitio/upload/El\\_lenguaje\\_de\\_las\\_imagenes\\_y\\_la\\_escuela\\_por\\_Ana\\_Abramowski.pdf](https://isfd49bue.infed.edu.ar/sitio/upload/El_lenguaje_de_las_imagenes_y_la_escuela_por_Ana_Abramowski.pdf)
- Barbosa-Chacón, J.W., Barbosa-Herrera, J.C., y Rodríguez-Villabona, M. (2015). Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas: Una mirada "desde" y "para" el contexto de la formación universitaria. *Perfiles educativos*, 37 (149), 130-149.
- Bilbao, A. (2015). Cómo afecta la tecnología al cerebro de nuestros hijos. En Diario El Mundo (versión digital).  
Recuperado de: <https://www.elmundo.es/sapos-y-princesas/2015/11/06/563ca6b2268e3eef138b4681.html>
- Brown, M. (2014). Educación inicial: ni guardería ni escuela. *Documentos para el aula: Universidad San Francisco de Quito*, 4-7.
- Calvo, C. (2014). *Niños y naturaleza de la teoría a la práctica*. Recuperado de:  
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetNinosYNaturalezaDeLaTeoriaALaPractica-4847929.pdf>
- Carmona, S., y Horta, N. (2017). *Niños y niñas frente a la televisión: entretenimiento y educación*. Proyecto de grado para optar por el título de Magister en comunicación educativa. Universidad tecnológica de Pereira. Bogotá (Colombia). Recuperado de:  
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8283/3713358C287n.pdf?sequence=1&isAllowed=>
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas*. Argentina: Troquel S.A.
- Del Río, J.L. (2016): "A guardar, a guardar cada cosa en su lugar. Por favor, dejen las pantallas fuera de las aulas de Educación Infantil", en Madrid Vivar, L., Pascual Lacal, R., Gallardo Quero, E., y García Vila, E. (Coords.) (2016): *Actas del VI Congreso Mundial de Educación Infantil y Formación de Educadores*. Ed. "Grupo de Investigación Educación Infantil y Formación de Educadores", Universidades de Andalucía, España. Pp. 287-294.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Espinar Ruiz, E., y López Fernández, C. (2009). Jóvenes y adolescentes ante las nuevas tecnologías: percepción de riesgos. En *Athenea digital*, 16. Pp. 1-20. Recuperado de:  
<file:///C:/Users/Personal/Downloads/DialnetUsosYRiesgosDeLasNuevasTecnologias -3099745.pdf>
- Estivill, E. (2015). *Niños descansados, niños felices*. Barcelona, España: Penguin Random House.



- Fausté, S., Llenas, P., Martín, L., Masnou, F., Oller, M., Palou, S y Thió, C. (2005). *Planificar la etapa 0-6. Compromiso de sus agentes y práctica cotidiana*. Barcelona, España: Graó.
- Fernández, A. (2017). *Las nuevas tecnologías en la primera infancia*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Cádiz (España). Recuperado de:  
<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/19823/FTM%20Araceli%20Fem%20C3%A1ndez%20Eslava.pdf?sequence=1>
- Fidalgo, A. (2016). ¿Qué es el aprendizaje vivencial? Recuperado de:  
<https://innovacioneducativa.wordpress.com/2016/05/10/que-es-el-aprendizaje-vivencial/>
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. EE.UU.: RR Donnelley.
- Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios pedagógicos* (28), 31- 32.
- Jara, O. (2006). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica. *Piragua*, (23).
- Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. *Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA, Costa Rica*, 7.
- L'Ecuyer, C. (2012). *Educación en el asombro*. Barcelona, España: Plataforma editorial.
- L' Ecuyer, C. (2015). *Educación en la realidad*. Barcelona, España: Plataforma editorial.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo Educación inicial 2014*. Quito, Ecuador: MINEDUC.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2015). *Guía metodológica para la implementación del Currículo Educación inicial*. Quito, Ecuador: MINEDUC.
- Molina, J. A. (2008). El Placer y el Displacer en el Juego Espontáneo Infantil. *Arteterapia*, (3), 167-188.
- Moreno, F. (2013). La manipulación de los materiales como recurso didáctico en educación infantil. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, (19), 329-337.
- Mota, F. E. (2011). La teoría educativa de Carl R. Rogers; alcances y limitaciones. Recuperado de:  
[http://vinculando.org/educacion/teoria\\_educativa\\_de\\_carl\\_r\\_rogers\\_alcances\\_limitaciones.html](http://vinculando.org/educacion/teoria_educativa_de_carl_r_rogers_alcances_limitaciones.html)
- Oliveira, L. (2018). "Masha y el Oso", un símbolo de la cultura rusa que conquista a niños de todo el mundo. Recuperado de: <https://mundo.sputniknews.com/cultura/201810011082396605-animacion-masha-y-oso-conquista-america-latina/>
- Osorio, M. T. (2013). *El mundo del teatro guiñol*. México D.F, México: Trillas.
- Peraita L. (2015). Los niños no deben ver la televisión antes de los 7 años. Recuperado de:  
[https://www.abc.es/familia/padres-hijos/abci-ninos-no-deben-television-antes-7-anos-201510280138\\_noticia.html](https://www.abc.es/familia/padres-hijos/abci-ninos-no-deben-television-antes-7-anos-201510280138_noticia.html)





- Pérez-Ólmos, I. Pinzón, Á.M., González-Reyes, R., y Sánchez-Molano, J. (2005). Influencia de la Televisión Violenta en Niños de una Escuela Pública de Bogotá, Colombia. *Revista Salud Pública*. 7 (1). Pp. 70-88. Recuperado de:  
<https://www.scielosp.org/pdf/rsap/2005.v7n1/70-88/es>
- Quintero J, Munévar R.A., y Munévar F.I. (2015). *Nuevas tecnologías, nuevas enfermedades en los entornos educativos*. En *Hacia la Promoción de la Salud*, 20 (2). Pp. 13-26. Recuperado de:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v20n2/v20n2a02.pdf>
- Ramos, M. (2016). *Aprendizaje Vivencial*. Recuperado de:  
<https://revistaeducarnos.com/aprendizaje-vivencial/>
- Sarlé, P. (2008). *Enseñar en clave de juego. Enlazando juego y contenidos*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Trucker, L. (1986). La relación de la televisión con respecto al estado físico y la obesidad de las personas. Recuperado de: <https://www.elbebe.com/educacion/pantallas-un-peligro-para-mas-pequenos-y-los-ninos>
- Villalobos, J. (2003). El docente y actividades de enseñanza-aprendizaje. Recuperado de:  
<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/viewFile/12310/21921923418>
- Zapata, R. M. (2012). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Recuperado de: [http://eprints.rclis.org/17463/1/bases\\_teoricas.pdf](http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf)
- Zorrilla, M. (2008). El juego en la infancia. *Revista Chilena de pediatría*, 79 (5), 544-549.



Evidencias de las distintas actividades desarrolladas:

Anexo 1: Los infantes observan a Masha y el oso



Fuente: autoras

Anexo 2: Los infantes disfrutan de Masha y el Oso



Fuente: autoras



Anexo 3: Desarrollo de la historia con títeres



Fuente: autoras



Anexo 4: Una niña colocando la cantidad en la balanza



Fuente: autoras

Anexo 5: Breve repaso de la figura de los números



Fuente: autoras

Anexo 6: Mediante este juego se puso a prueba su conocimiento



Fuente:

autoras



Anexo 7: Desarrollo del cuento, con Masha y el Oso



Fuente: autoras



Anexo 8: Momento donde Masha escucha un ruido extraño



Fuente: autoras

Anexo 9: Breve repaso de la figura de los números relacionado a la cantidad



Fuente: autoras

Anexo 10: Momento donde los infantes obtienen hierba para la vaca



Fuente: autora

13 de agosto de 2019

Yo, José Luis del Río Fernández, con cédula 015182645-0, Docente Investigador de la Universidad Nacional de Educación UNAE,

CERTIFICA

Haber Revisado/Aprobado el Trabajo de Titulación denominado “MÁS ALLÁ DE LA PANTALLA. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE VIVENCIAL EN EDUCACIÓN INICIAL”, cuya autoría corresponde a Nelly Alexandra Yanza Ureña y Jessica Estefanía Redrovan Rivera, estudiantes del 9° ciclo de Educación Inicial.

Haber pasado dicho trabajo por el Sistema Anti Plagio (TURNITIN) el cual tiene un porcentaje de coincidencia menor del 10%.

Y para que así conste y surta los efectos oportunos.

Firma.

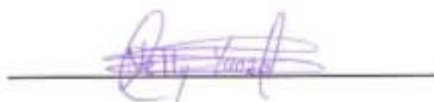


José Luis del Río Fernández  
DOCENTE – INVESTIGADOR  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN



Jessica Estefanía Redrovan Rivera

C.I: 0302566229



Nelly Alexandra Yanza Ureña

C.I: 0107250946

13 de agosto de 2019

Yo, Jessica Estefanía Redrovan Rivera, autora del proyecto "MÁS ALLÁ DE LA PANTALLA. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE VIVENCIAL EN EDUCACIÓN INICIAL" estudiante de Educación Inicial, con número de identificación 0302566229, dejó constancia mediante el presente documento de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.



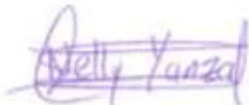
Jessica Estefanía Redrovan Rivera



13 de agosto de 2019

Yo, Nelly Alexandra Yanza Ureña, autora del proyecto "MÁS ALLÁ DE LA PANTALLA. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE VIVENCIAL EN EDUCACIÓN INICIAL" estudiante de Educación Inicial, con número de identificación 0107250946, dejó constancia mediante el presente documento de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.



Nelly Alexandra Yanza Ureña



UNA E

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

Jessica Estefanía Redrovan Rivera en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación " MÁS ALLÁ DE LA PANTLLA ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE VIVENCIAL EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INICIAL", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNA E para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 13 de agosto de 2019

---

Jessica Estefanía Redrovan Rivera

C.I: 0302566229



UNA E

## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Jessica Estefanía Redrovan Rivera, autor/a del trabajo de titulación "MÁS ALLÁ DE LA PANTLLA ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE VIVENCIAL EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INICIAL", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 13 de agosto de 2019

---

Jessica Estefanía Redrovan Rivera

C.I: 0302566229





Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

Nelly Alexandra Yanza Ureña en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación " MÁS ALLÁ DE LA PANTLLA ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE VIVENCIAL EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INICIAL", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNA E para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 13 de agosto de 2019

Nelly Alexandra Yanza Ureña

C.I: 0107250946



## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Nelly Alexandra Yanza Ureña, autor/a del trabajo de titulación "MÁS ALLÁ DE LA PANTLLA ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE VIVENCIAL EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INICIAL", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 13 de agosto de 2019

---

Nelly Alexandra Yanza Ureña

C.I: 0107250946