



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**La enseñanza en Educación Infantil:  
análisis comparativo antes, durante y después  
del confinamiento por COVID-19**

Presentado por Olga Lafuente Del Río.

Tutelado por Sergio Suárez Ramírez.

Soria, 3 de diciembre de 2020

## **RESUMEN**

El presente trabajo fin de grado tiene como objetivo ofrecer un análisis comparativo de los cambios producidos en las programaciones de aula en la etapa de Educación Infantil por causa de la pandemia COVID-19.

Para ello, se analiza cómo se llevaba a cabo el proceso de enseñanza antes de la pandemia para valorar cómo ha cambiado durante el período de confinamiento de marzo a junio de 2020. Por último, se analiza sobre cómo funciona en el inicio del curso 2020-2021 en la denominada “nueva normalidad”, cuando la pandemia aún continúa.

El análisis y comparación entre estos tres periodos (antes, durante y después) de la pandemia permitirá arrojar una serie de conclusiones a modo de resultados sobre qué metodologías, actividades, espacios, tiempos, recursos y materiales han conseguido perdurar en las programaciones de aula de Educación Infantil. Para ello se ha observado y se ha recogido el testimonio de las docentes del CEIP Manuel Ruiz Zorrilla en el que se ha realizado el periodo de prácticas II.

### **Palabras clave:**

COVID-19, Educación Infantil, confinamiento, programación de aula.

## **ABSTRACT**

The present Final Degree Project (FDP) aims to offer a comparative analysis of the produced changes in classroom schedules in the Infant Education stage due to the COVID-19 pandemic.

To do this, it analyzes how the teaching process was carried out before the pandemic to assess how it has changed during the confinement period from March to June in 2020. Lastly, it analyzes how it works at the beginning of the 2020-2021 academic year in the so-called “new normality”, when the pandemic still continues.

The analysis and comparison between these three periods (before, during and after of the pandemic) will allow to throw a series of conclusions by way of results on what methodologies, activities, spaces, times, resources and materials have got to persist in the classroom programming of Infant Education. For this, the teacher’s testimony from CEIP Manuel Ruiz Zorrilla has been observed and collected along the II internship period.

### **Keywords:**

COVID-19, Infant Education, home confinement, classroom scheduling.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	7
2. OBJETIVOS DEL TFG .....	9
Desarrollo de las Competencias del título.....	9
3. JUSTIFICACIÓN.....	11
4. MARCO TEÓRICO .....	13
4.1. Metodologías docentes.....	13
4.1.1 Constructivismo. ....	14
4.1.2 Metodologías activas.....	15
4.1.2.1 Aprendizaje cooperativo.....	16
4.1.2.2 Trabajo por rincones.....	16
4.1.2.3 Resolución de problemas.....	17
4.1.2.4 Aprendizaje por proyectos o ABP.....	18
4.1.2.5 Gamificación. ....	19
4.1.3 Enfoque por tareas.....	19
4.2. ACTIVIDADES .....	20
4.3. ESPACIO EDUCATIVO.....	23
4.3.1 Aula.....	24
4.3.2 Biblioteca escolar .....	25
4.3.3 El patio .....	26
4.3.4 Gimnasio .....	27
4.4. TEMPORALIZACIÓN.....	28
4.4.1 Rutinas.....	28
4.5. AGRUPAMIENTOS.....	30
4.5.1 Trabajo individualizado.....	31
4.5.2 Trabajo en grupo. ....	31
4.5.3 Trabajo por parejas.....	32

4.6.	RECURSOS Y MATERIALES .....	32
4.6.1	Recursos .....	33
4.6.1.1	El libro de texto .....	33
4.6.1.2	Las lecturas complementarias: los cuentos.....	34
4.6.1.3	Las flashcards .....	35
4.6.1.4	Recursos TIC.....	35
4.6.1.5	Aplicaciones, programas y recursos TIC.....	36
4.6.2	Materiales .....	36
4.6.2.1	Clasificación de materiales didácticos .....	36
4.6.2.2	Funciones de los materiales didácticos .....	37
5.	MARCO EMPÍRICO .....	39
5.1	Investigación .....	39
5.2	Resultados .....	39
5.2.1	Durante el confinamiento .....	39
5.2.1.1	Metodologías Docentes .....	40
5.2.1.2	Actividades.....	41
5.2.1.3	Espacio Educativo .....	42
5.2.1.4	Temporalización.....	43
5.2.1.5	Agrupamientos .....	43
5.2.1.6	Recursos y materiales.....	44
5.2.2	Inicio del curso 2020-2021 .....	45
5.2.2.1	Metodologías Docentes .....	45
5.2.2.2	Actividades.....	46
5.2.2.3	Espacio Educativo .....	47
5.2.2.4	Temporalización.....	48
5.2.2.5	Agrupamientos .....	48
5.2.2.6	Recursos y Materiales .....	49

6.	CONCLUSIONES .....	51
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	57
8.	ANEXOS.....	62

## 1. INTRODUCCIÓN

Durante el año 2020 una preocupante crisis sanitaria por la pandemia COVID-19 ha afectado la salud de la población, y alterado el ritmo de vida al que estábamos acostumbrados. Esta situación, también ha afectado a la población infantil, pues los alumnos de Educación Infantil aprenden por hábitos y rutinas y el cierre de los colegios, ha supuesto una ruptura en su organización diaria. Además, la COVID-19 ha supuesto un tránsito veloz y caótico hacia la enseñanza online. Esto ha costado mucho a los docentes, pero también muchas familias desfavorecidas se han visto en un aprieto por el acceso a Internet y, en consecuencia, sus hijos no han podido continuar con sus clases.

La pandemia ha obligado a implantar una serie de medidas de prevención en los centros educativos para evitar los contagios entre el alumnado y el personal docente. Todo ello, ha propiciado que la metodología aplicada en las aulas se adapte a esta “nueva normalidad” así como los métodos y vías de comunicación con las familias.

Por esto nos parecía interesante reflejar en este Trabajo de Fin de Grado qué elementos de la programación de aula han cambiado en este 2020. Cómo se enseñaba en tres momentos históricos dentro de la pandemia: antes del confinamiento, durante el confinamiento, y después del confinamiento.

El trabajo está organizado en diversas partes o epígrafes. Primero analizamos cómo se realizaba la enseñanza antes que llegara la pandemia. Después, y ya como parte empírica del trabajo, cómo se enseñó cuando se produjo el confinamiento en los hogares y cómo se enseña desde el inicio del curso 2020-2021 donde la pandemia continúa pero no hay confinamiento estricto. Se analizarán las medidas de prevención de la pandemia que se han implantado en los centros educativos, para garantizar la salud de los alumnos/as y docentes. El análisis antes de la llegada de la pandemia permitirá comparar cómo se enseñaba antes del confinamiento y cómo se enseña en la “nueva normalidad” para comprobar qué elementos de la programación de aula funcionan en el momento de realización de este TFG y, por el contrario, qué ha dejado de funcionar.

Después de marcar unos objetivos que pretendemos alcanzar con este trabajo y de referirnos a las competencias del Grado en Educación Infantil, se desarrolla una justificación sobre la elección de este tema y una fundamentación teórica, refiriéndonos

a autores de referencia, para explicar cómo era la organización escolar antes de la pandemia.

En el marco empírico, se expone un análisis comparativo que nos llevará a formular una serie de conclusiones y reflexiones sobre este cambio en la enseñanza en Educación Infantil en tiempos de COVID-19.

## **2. OBJETIVOS DEL TFG**

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como principal objetivo ofrecer un análisis comparativo de los cambios producidos a en los distintos elementos que componen la programación de aula, en la etapa de Educación Infantil antes de la pandemia por COVID-19, durante el confinamiento y tras el confinamiento.

En cuánto a los objetivos específicos que pretendemos conseguir, destacamos:

- Analizar las diferentes metodologías utilizadas en las aulas de Educación Infantil.
- Valorar los tipos de actividades que se realizan en el aula.
- Identificar cuáles son los espacios que más se utilizan y qué importancia tienen.
- Reflexionar sobre la importancia de las rutinas como forma de organización temporal, sus tipos y funciones.
- Explicar las formas de agrupamiento de los alumnos en el aula de Educación Infantil.
- Mencionar qué recursos son los más empleados por los docentes tras la pandemia por COVID-19.
- Comparar cómo ha cambiado el uso materiales didácticos durante el periodo de confinamiento y en el inicio del curso 2020-2021.

### **Desarrollo de las Competencias del título**

A continuación voy a exponer las competencias que debemos lograr los maestros de Educación Infantil, adaptados a mi TFG:

- Analizar el contexto del centro educativo donde se está desarrollando el período de Practicum II, y contrastar los cambios producidos en la programación de aula antes, durante y después del confinamiento.
- Conocer los cambios efectuados en las agrupaciones de los niños en el aula tras el confinamiento, y cómo han reaccionado ellos ante esas nuevas medidas.

- Valorar cómo ha cambiado el trabajo en el aula tras el confinamiento en la atención a la diversidad.
- Colaborar con las acciones educativas para conocer el testimonio de las docentes de Educación Infantil sobre cómo realizaron la enseñanza durante el confinamiento, y cómo respondieron las familias.
- Examinar cómo se utilizaban las tecnologías de la información y la comunicación antes del confinamiento y cómo se utilizan ahora tras las medidas sanitarias implantadas.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado pretende investigar los cambios que se han tenido que realizar en los colegios tras la pandemia de COVID-19, contrastando cómo era el funcionamiento de los centros, más concretamente a nivel de programación de aula de Educación Infantil antes del confinamiento y cómo se ha modificado después del confinamiento.

El 31 de diciembre de 2019, China alertó sobre un tipo de neumonía hasta el momento desconocida, y en enero de 2020 notificaron que la causa de dicho brote era un novedoso tipo de coronavirus denominado SARS-COV-2. En los meses de febrero y marzo la evolución de la epidemia se disparó en distintos países del mundo, teniendo que tomar medidas preventivas para frenar su avance, principalmente evitar las aglomeraciones de gente. Pero no es hasta el 11 de marzo de 2020, cuando la OMS (Organización Mundial de la Salud) lo reconoce como una pandemia global llamada COVID-19. A partir de ese momento, se tomaron medidas urgentes para evitar que siguiese propagándose la pandemia y reducir su transmisión a la población.

Para ello, España decreta un estado de alarma con confinamiento estricto en los hogares desde el 14 de marzo de 2020. Esta medida se recoge en el Real Decreto 463/2020, para proteger la salud y seguridad de la población. El confinamiento durará hasta el 21 de junio de 2020 a las 00:00h. Durante el confinamiento en los hogares se suspendió toda actividad escolar presencial, dando prioridad a la enseñanza y trabajo a distancia, se cerraron establecimientos no esenciales de tipo comercial, se limitaron las actividades culturales y deportivas, se restringió el acceso a ceremonias religiosas, etc. Todo ello obligaba a la población a mantenerse encerradas en sus casas, saliendo solo lo imprescindible: trabajos de especial necesidad, compra de productos de primera necesidad, cuidado y paseo de animales de compañías o asistencia a los centros sanitarios.

En el ámbito educativo, esta situación de confinamiento, obligó a una nueva forma de enseñanza *online*, por la que los docentes deben realizar sus clases por videoconferencias, utilizar aplicaciones hasta entonces desconocidas y usar los campus virtuales y plataformas web de enseñanza. Esto, no solo supone cambios desde el punto de vista de la enseñanza (docencia), sino en cómo se recibe esa docencia (aprendizaje).

Desde este punto de vista, el aprendizaje supuso una cierta dificultad para algunas familias más desfavorecidas que no disponían de los medios tecnológicos para poder seguir las clases de sus hijos. También algunas familias con recursos económicos tuvieron que conciliar, de repente, su teletrabajo con las clases a distancia de sus hijos. Los alumnos, por su parte, tuvieron que acostumbrarse a esa nueva situación de no poder acudir a su clase con sus maestros y compañeros, perdieron sus rutinas y se tuvieron que conformar con seguir sus clases a través de la realización de tareas diarias, sin la presencialidad del guía de su enseñanza (el docente). Incluso hubo serias dificultades para encontrar un espacio de cada hogar para habilitarlo como aula. Desde el punto de vista docente (Educación Infantil) se tuvieron que establecer comunicaciones con las familias vía correo electrónico, para poder enviarles trabajos y comprobar la evolución de sus alumnos. En el mes de abril, se inició un proceso de desescalada hacia la nueva normalidad en España, mediante una serie de fases numeradas desde la 0 a la 3, controladas por cada comunidad autónoma, y en coordinación con el gobierno central, para garantizar una vuelta a una nueva normalidad segura y seguir manteniendo reducidos los casos de contagios.

El 22 de junio de 2020, el Ministerio de Sanidad, Educación y Formación Profesional del Gobierno de España acordó una guía de “Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud contra el COVID-19 para el curso 2020-2021”. Con este documento, cada comunidad autónoma aprobó una serie de protocolos de actuación en los centros educativos con las medidas necesarias para asegurar la salud de los docentes y el alumnado. Algunas de las medidas acordadas por los centros educativos fueron: uso de mascarilla en niños/as mayores de 6 años, y grupos burbuja en infantil, higiene de manos constante, desinfección de materiales educativos, aulas y ventilación, señalización de las vías de acceso a los centros, diferentes horarios por cursos para evitar las aglomeraciones, mantener la distancia de 1,5m en lugares comunes o, en caso de que algún alumno/a o personal docente presente síntomas del virus, no podría acceder al centro y tendría hacerse una prueba PCR para mantenerse en su hogar (en cuarentena) durante diez días.

Además, cabe destacar que hubo que modificar algunos elementos de las programaciones de aula, que es el eje principal de este trabajo fin de Grado. A continuación se abordan en el marco teórico de este trabajo.

## **4. MARCO TEÓRICO**

En este apartado, nos centraremos en el análisis de los elementos que integran la programación de aula en Educación Infantil. En una programación didáctica se establece para qué hay que aprender, qué hay que enseñar, quién lo ha de aprender, cómo hay que enseñarlo, cuándo, dónde, con qué, etc.

La programación de aula se entiende como un plan de acción inmediata, que estructura y ordena el trabajo educativo de los estudiantes, para favorecer su desarrollo completo y su formación, y está insertado dentro del Proyecto Curricular. (Medina y Mata, 2009).

Para ello, trabajaremos los conceptos de: metodología, actividades, espacio educativo, agrupamientos, temporalización, recursos y materiales didácticos. Todos estos elementos, servirán para analizar pormenorizadamente cómo ha cambiado la docencia en la etapa educativa de Educación infantil desde que se decretó el estado de alarma el 14 de marzo de 2020, hasta el inicio del curso escolar 2020-2021, el 9 de septiembre.

Los elementos de la programación que vamos a analizar a continuación, lo vamos a explicar desde el punto de vista del momento antes del confinamiento.

### **4.1. Metodologías docentes**

Antes del confinamiento por el COVID-19, en las aulas de Educación Infantil se utilizaban varios tipos de metodologías: constructivismo, enfoque por tareas y varios tipos de metodologías activas.

La metodología está formada por un conjunto de normas y decisiones que organizan de forma globalizada la acción didáctica en el centro de Educación infantil: papel que juega el alumnado y los maestros, formas de agrupamiento, temporalización y tipos de espacio, utilización de recursos y materiales y tipos de actividades. Para Díaz (2005) la metodología docente, es un conjunto de elecciones sobre los procesos y recursos empleados en la planificación educativa, y siguiendo los objetivos propuestos en el proceso educativo.

La metodología debe cumplir varios principios: que tenga una perspectiva globalizadora para que los alumnos/as aprendan diversos contenidos y experiencias educativas; que favorezca el aprendizaje significativo, es decir, que los niños/as encuentren sentido a sus

aprendizajes mediante actividades motivadoras y vivenciales; tiene que ser activa, dando especial importancia a la participación de los niños/as para que experimenten, observen, manipulen, y el maestro/a adoptará un papel de guía; utilizar el juego como motor de desarrollo, porque el juego favorece el desarrollo de sus conocimientos; ha de ser vivencial, partiendo del entorno más próximo a los niños/as y utilizar las situaciones cotidianas para aprender; y por último, tiene que haber una coordinación familia-escuela, ya que permitirá compartir criterio y pautas de actuación conjunta para facilitar el proceso de aprendizaje de los niños/as.

Es por esto, que los maestros/as de Educación Infantil, utilizan diversos tipos de metodologías docentes a lo largo de los años, con el fin de encontrar una metodología idónea para conseguir el desarrollo integral de los niños/as en esta etapa.

#### **4.1.1 Constructivismo.**

La metodología que más se desempeñaba en el aula de Educación Infantil era el constructivismo. Esto se basa en dejar que el niño construya su propio aprendizaje, su propio pensamiento sin coacciones por parte del adulto.

Según (Rodríguez, 2007), el constructivismo en el plano educativo considera que los alumnos poseen unos procesos mentales, que siguen unos mecanismos internos comunes a todas las personas, independientemente del contexto en el que se desenvuelve.

El constructivismo según Piaget se basa en cómo se construye el conocimiento paralelo al aprendizaje. Por ello, su teoría expone que “el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos” (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, p.77).

Además, hay que tener en cuenta que lo que cada persona percibe depende de la información que se ha almacenado en su cerebro. Esto implica que el procesamiento del conocimiento se genera de forma activa y se centra en la información ya adquirida (Noel, s.f.). Esto supone, que cada persona crea una imagen mental única, juntando la información previa almacenada, con las nuevas experiencias vividas.

En definitiva, el enfoque constructivista tiene como principal objetivo que el niño/a vaya construyendo su conocimiento de forma libre, sin que el adulto se lo imparta.

Sino que el adulto sea un mero guía que le ayude en la construcción de su aprendizaje, propiciando un clima de libertad que le oriente en su búsqueda.

#### **4.1.2 Metodologías activas.**

Dentro de metodologías activas, encontramos el aprendizaje cooperativo, trabajo por rincones, resolución de problemas, y aprendizaje por proyectos.

Según Labrador y Andreu (2008) las metodologías activas son “aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje” (p. 5).

Benito y Cruz (2007), proponen cinco objetivos principales de las Metodologías Activas:

Primero, el alumnado debe tener un papel mucho más activo en la elaboración de su conocimiento y ser consciente de su proceso de aprendizaje. En segundo lugar, es primordial que establezcan relaciones con sus iguales. Por otra parte, la reflexión en el proceso de aprendizaje es imprescindible en este tipo de metodología, debe ser capaz de planificar, monitorizar, auto-evaluar y fijar objetivos. Otro objetivo que se persigue es la necesidad de la interacción con el medio o el entorno para actuar sobre la realidad actual. Y por último, en el aprendizaje por competencias se busca el “desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico, actitudes colaborativas, destrezas profesionales y capacidad de autoevaluación” (p. 21).

Tras estas definiciones, podemos afirmar que las metodologías activas son aquellas que implican que los estudiantes sean los que lleven a cabo actividades para desarrollar su propio aprendizaje, mediante técnicas como la lecto-escritura, resolución de problemas, o planteamiento de preguntas.

El CFIE Soria (Centro de Formación del Profesorado e Innovación educativa de Soria), ha elaborado un documento en el que recoge cuáles son las principales metodologías activas, y en cada una de ellas, se explican su descripción, objetivos, características y propuestas de ampliación con contenidos multimedia. Las metodologías activas que se recogen son: *Visual Thinking*, *Flipped Classroom*, Aprendizaje basado en Problemas, Aprendizaje basado en Servicio, Comunidades de Aprendizaje, Escuela de

Conocimiento Kunskapsskolan, Aprendizaje basado en Proyectos, *Design Thinking*, Gamificación, Aprendizaje basado en la Investigación, Aprendizaje Colaborativo, Portfolio, Unidades Integradas, Aprendizaje Cooperativo, Metacognición y Ambiente y Rincones. Algunas de estas metodologías activas, las analizaremos a continuación.

#### **4.1.2.1 Aprendizaje cooperativo**

Es una de las metodologías que estaba antes del confinamiento basada en los agrupamientos, entendida como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.5). Esta metodología, se ha podido perder durante el confinamiento por culpa de la pandemia, al no poder juntarse por grupos.

El aprendizaje cooperativo y la educación inclusiva son dos términos que aunque son diferentes, van estrechamente relacionados, porque educar en términos de inclusividad, requiere de cooperatividad y favorece la formación de valores como la colaboración conjunta de los niños en el aula.

Los alumnos/as aprenden de forma más satisfactoria cuando lo hacen de forma cooperativa, (Slavin, 1999), que define el aprendizaje cooperativo como “un proceso por el que los estudiantes trabajan juntos en grupos para dominar el material presentado inicialmente por el instructor” (p.271), ya que el maestro/a debe conocer la información que enseña para servir de guía a los alumnos.

Esto nos indica la importancia de trabajar con un grupo de alumnos/as heterogéneos, y pasar de una estructura individualista en la que los alumnos trabajan de forma independiente sin interactuar con sus compañeros/as para seguir cada uno su propio ritmo de aprendizaje, a una estructura más cooperativa en la que los alumnos/as interactúan entre sí, y a la vez se sigue un ritmo individualizado pero cooperativo. Veremos más adelante en este TFG, si este tipo de metodología ha sufrido cambios a causa del COVID-19.

#### **4.1.2.2 Trabajo por rincones**

Los rincones de trabajo son una forma de organización del espacio educativo del aula, en la que se delimitan ciertas zonas del aula para el trabajo individual o colectivo,

realizando actividades de forma simultánea, que permite respetar los intereses, características y ritmos individuales de los alumnos/as.

González González (2013) afirma, “el trabajo por rincones incita a los alumnos a descubrir esos espacios, favorecen la socialización, pues necesitan comunicarse e interactuar con sus compañeros. Además, el niño tiene un papel activo en su aprendizaje, fomentando su autonomía personal”.

El aprendizaje significativo está ligado al trabajo por rincones porque se pretende conseguir que el alumnado incorpore la información nueva que aprende, con sus ideas previas almacenadas en su cerebro. Y con la enseñanza por rincones, los niños aprenden de forma conjunta con sus compañeros lo que les incita a querer conocimientos nuevos, mediante la experimentación, manipulación y fomentando el respeto a sus compañeros/as.

Fernández Piatek (2009), expone que “ el trabajo por rincones ayuda a los niños a conocer sus posibilidades, tomar cuenta de sus errores, valorar sus progresos, favorece el desarrollo de su autonomía, y el respeto hacia los materiales y compañeros”.

Con todo esto, podemos asegurar que el trabajo por rincones favorece el trabajo grupal, incita la necesidad de aprender conocimientos nuevos, favoreciendo la autonomía,–y sobre todo les ayuda a potenciar su creatividad e imaginación. Por ello, supone una propuesta metodológica que combina el trabajo individual y colectivo de forma organizada y también libre. Además, se pueden utilizar diversos tipos de rincones de aprendizaje con multitud de técnicas y materiales, mediante la experimentación y la manipulación. Ahora bien, ¿el confinamiento ha borrado esta metodología de las aulas? Pues los rincones, exigen un espacio de aula que, al estar en los hogares se limita y reduce. Lo veremos más adelante, en este TFG, cuándo valoremos cómo ha afectado el confinamiento a esta metodología.

#### **4.1.2.3 Resolución de problemas**

Como hemos visto anteriormente, para favorecer las metodologías activas en el aula de infantil, se utiliza el aprendizaje basado en la resolución de problemas. En concreto se busca que los estudiantes encuentren las respuestas o soluciones a un problema, de forma individual o colectiva, sin ayuda del profesor/a, quien tendrá un papel de guía y

tutor. Con este tipo de aprendizaje, los alumnos/as desarrollan habilidades de comunicación, toma de decisiones y son ellos/as mismos los que construyen su propio conocimiento.

Este aprendizaje de resolución de problemas pasa por diferentes fases: (1) Determinar el problema generado, (2) Diseñar una planificación para su resolución, (3) Evaluar la puesta en práctica de dicha estrategia, (4) Elaborar una estrategia nueva, en caso de que no funcionase la anterior (Sáiz y Román, 1996).

Algunas de las investigaciones sobre la resolución de problemas en las edades correspondientes a la etapa infantil, han constatado que los niños pueden resolver sus problemas de forma exitosa, pero dependerá de cómo capten problema y la significatividad que tenga para ellos/as dicho problema (Ramírez y Cardona, 2010; Sáiz, Carbonero y Flores, 2010).

Esta metodología favorece el conocimiento del error por parte del docente y los propios alumnos/as para conocer el punto de partida para el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de problemas más sencillos a problemas más complejos que inciten a los niños/as a emplear estrategias y herramientas para su resolución. De este modo, se prepara a los niños/as desde pequeños/as a manejar problemas, que más tarde encontrarán en la realidad de su día a día.

#### **4.1.2.4 Aprendizaje por proyectos o ABP**

Siguiendo la línea de las metodologías que favorecen las metodologías activas, encontramos el aprendizaje por proyectos (en siglas, ABP). Vergara (2015), afirma que el ABP, es un proceso de aprendizaje cooperativo que busca la interacción de los alumnos con la realidad, centrado en la búsqueda de información, la negociación conjunta, la actitud colaborativa, responsabilidad individual y toma de decisiones de forma cooperativa.

Amor y García (2012) exponen que las claves para llevar a cabo el trabajo por proyectos son: presentar una actitud predispuesta para el aprendizaje y a la interacción personal de forma activa, búsqueda y memorización de la información y la evaluación del proceso educativo.

Tras estas definiciones y estudios sobre la metodología ABP, podemos concluir que este aprendizaje se centra principalmente en los alumnos/as, a los que se les plantea un problema en un conjunto de situaciones en un entorno nuevo para los alumnos/as, en los que deben utilizar no solo sus conocimientos previos, sino que tiene que experimentar, descubrir, analizar con ayuda del maestro/a para resolver la situación. Es por esto, que esta metodología se emplea en las aulas de Educación Infantil para acercar a los niños/as lo máximo posible a su realidad.

#### **4.1.2.5 Gamificación.**

Según Deterding (2011), la gamificación se basa en la utilización de los componentes que forman parte de la estructura de videojuegos en situación que no son lúdicas ni juegos para lograr que las aplicaciones o productos sean motivadores y llamativos.

Burke (2012) explica la gamificación como el empleo de herramientas y métodos de los juegos de forma no lúdica, con el propósito de desarrollar destrezas y comportamientos de desarrollo. Además, Lee y Hammer (2011) creen que en la gamificación puede ayudar a solucionar los problemas de motivación del alumnado, por medio del carácter atractivo de los juegos en factores que aparecen en el mundo real.

Lo que podemos concluir sobre la gamificación, es que al tratarse de un proceso de enseñanza-aprendizaje gamificado, nos ayuda a obtener una retroalimentación inmediata con nuestros alumnos, y así conocer los errores que cada uno comete, y cuáles son las posibles soluciones. De este modo, también se desarrolla la autonomía e iniciativa personal.

#### **4.1.3 Enfoque por tareas**

Por último, para cerrar el marco teórico de las metodologías utilizadas en Educación Infantil, destacamos el enfoque por tareas. Esta metodología se basa en diseñar y organizar las unidades didácticas a través de tareas: las pre-tareas, basadas en los intereses de los niños/as, y las tareas finales, que son aquellas que se realizan al acabar la unidad, una vez que el alumno/a ha adquirido los conocimientos enseñados durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este tipo de enfoque es contrario a la enseñanza tradicional, ya que se centra en la interacción del niño/a y favorece su participación de forma activa y negociación del profesor/a con los alumnos/as de su aprendizaje.

Bruton (1993) considera el enfoque por tareas como una es una respuesta natural y espontánea que se produce en la comunicación contrario a la planificación del propio acto comunicativo.

Según Vázquez (2009) el método de enfoque por tareas considera que para el aprendizaje de una lengua como medio de comunicación, hay que considerar una serie de factores:

- La lengua es un medio o herramienta del acto comunicativo.
- El alumno es tiene un papel activo en el desarrollo de su proceso de enseñanza / aprendizaje.
- El material empleado debe ser motivador y de interés para el alumnado.
- Las actividades del aula están estructuradas conforme a unos objetivos marcados.

El aula se configura como un lugar de encuentro alternativo y la clase como una reunión de trabajo. El papel del maestro en esta metodología es activo, exponiendo sus propias experiencias y conocimientos a sus alumnos/as para que puedan alcanzar los objetivos y contenidos para construir su conocimiento.

Tras el análisis de varios tipos de metodologías utilizadas en Educación Infantil, podemos concluir que siempre ha existido una gran variedad de metodologías, algunas más tradicionales y otras más innovadoras. Todas ellas, se aplicaban antes del confinamiento del COVID-19.

## **4.2. ACTIVIDADES**

Las actividades en Educación Infantil cobran una gran importancia, pues la relación docente-alumno que se crea, está marcada por las actividades que este realiza para ganar la atención del alumnado. Una actividad educativa en el proceso de

enseñanza/aprendizaje es un método que se realiza en el aula para favorecer el la construcción del conocimiento en los alumnos.

Además, la adaptación del alumnado al centro educativo y aula, se realiza a través de las actividades lúdicas elaboradas por el docente, ya que con ellas, se fomenta la interacción de los alumnos con sus compañeros y su maestro y contribuyen a su desarrollo integral. Los niños/as en esta etapa están llenos de emociones y cargados de energía, y la forma de canalizarlas es a través de las actividades lúdicas, y el docente debe poseer las herramientas didácticas adecuadas para lograrlo.

Zielinski (2000) señala que "el juego es un móvil de gran importancia en el proceso de evolución infantil; desarrolla sus habilidades por su ejercitación placentera, espontánea, de expresión de ideas, sentimientos, es elaboración de temores, angustias, es definitiva una actividad creadora" (p. 430).

Para Maturana (2003), el juego como muestra lúdica, permite crear un ambiente de convivencia e interacción con los otros, a través de los sentimientos y el amor, que son los pilares de las relaciones sociales.

Es por ello que las actividades en Educación Infantil siempre han sido esenciales, sobre todo la utilización de actividades lúdicas como el juego, para favorecer el desarrollo íntegro del alumno/a.

Antes del confinamiento, los docentes de esta etapa realizaban muchas actividades, sobre todo de carácter lúdico, para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Pero para poder realizar las actividades, el docente debía conocer los intereses, saberes y necesidades. Además, debía preparar correctamente la realización de las actividades y dominar los contenidos para ofrecer al alumnado situaciones lo más cercanas posibles a ellos, y que fomente el desarrollo del aprendizaje significativo. Según Cabrero y Román (2006), las actividades son una forma de trabajar los contenidos de forma lúdica, dirigidas a los alumnos/as para facilitar su comprensión, y transformar la información en un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes en relación a los conocimientos trabajados.

En cuanto al tipo de actividades que se utilizan en el aula de infantil, Epstein (2014) define dos tipos en función del papel que juegan el docente y el alumnado, a saber: las

actividades libres, en las que los alumnos/as de forma autónoma exploran, se relacionan con los compañeros/as, resuelven problemas y aplican los conocimientos en contextos desconocidos; y las actividades dirigidas, se utilizan las mismas habilidades que en la anterior, pero, el docente está más presente, y los niños/as siguen más sus pautas. Reflexionaremos sobre si se han producido cambios en estos tipos de actividades en el apartado de conclusiones.

Tanto las actividades libres como las dirigidas pueden clasificarse en distintas tipologías dependiendo del recurso, enfoque o finalidad perseguidos:

- Actividades centradas en el juego. Puede ser juego libre que según Bergen (2002), lo describe como juego simbólico en el que los niños/as establecen los objetivos de las actividades y las realizan; y el juego estructurado, Stansfield (2014), afirma son útiles para favorecer diversas habilidades cognitivas asociadas al ámbito científico.
- Actividades experimentales que, según Cañal, García-Carmona y Cruz-Guzmán (2016), deben abordarse a través de la interacción con el entorno natural: actividades de observación (destinadas a contemplar, percibir, analizar...), actividades de causa-efecto (orientadas a interpretar las transformaciones físicas de unos factores a otros), actividades de diseño o construcción (implican la estructuración de la planificación de un instrumento sencillo).
- Actividades que utilizan diversos modos de expresión. En este sentido, Froese (2014) ha comprobado, la eficacia en relatar los cuentos o historias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Actividades que exijan habilidades para categorizar. Gómez-Motilla-Gallardo (2016) presentan una serie de actividades en la que los niños/as tienen que contemplar, clasificar y dibujar diversos elementos como semillas, hojas, flores, etc.

Sobre estos tipos de actividades, realizaremos una breve reflexión en el apartado de conclusiones.

Estos son algunos de los tipos de actividades que se emplean en el aula de Educación Infantil, pero la actividad lúdica que más se utiliza es el juego. Según Matos (2002), existen tres tipos de juegos: los actitudinales, en los que se utiliza el ejercicio físico o desgaste energético, los juegos dramáticos, que representan a las personas de la vida real y fantasía, fomentando el desarrollo de su imaginación, y los juegos pasivos, que son todas aquellas actividades en las que se requiere un mínimo de energía y los pueden realizar de forma individual.

#### **4.3. ESPACIO EDUCATIVO**

El espacio educativo está formado por un conjunto de elementos que conforman el ambiente de aprendizaje de los alumnos, ofrece oportunidades de desarrollo, y permite al alumnado explotar su creatividad. Gracias a un espacio educativo motivador se obtienen los conocimientos relevantes que necesitan para integrarse con éxito a la sociedad. El diseño y disposición de este espacio forma parte de otro de los elementos organizativos de la programación. Casallrey (2000) expone tres características a la hora de organizar el espacio:

- a) Destinado principalmente para los alumnos.
- b) Atractivo, flexible, asequible y práctico.
- c) Llamativo y confortable.

Por su parte, Abad (2006) señala la importancia de contar con:

“Un espacio educativo que refleje y comunique el proyecto pedagógico, para fomentar la participación del contexto socio-cultural al que pertenece, buscando la relación entre la arquitectura y el proyecto pedagógico. Esto sería, contar con una escuela que prepare para la vida, y los elementos arquitectónicos y equipamientos que abarquen los derechos de los niños/as y todo el personal docente que conforma el centro educativo” (p.1).

Un hecho claro es que un espacio educativo bien definido, organizado y decorado, ayuda al alumnado a desarrollar su autonomía, confianza y seguridad en sí mismos, permite que los niños/as conozcan sus limitaciones y posibilidades, y les ofrece oportunidades y experiencias para desarrollar su aprendizaje.

El espacio educativo, como ambiente de aprendizaje, influye en la toma de decisiones del docente sobre cómo ordenar el espacio, cómo equiparlo para que se convierta en un elemento estimulante enriquecedor de la actividad y favorezca el desarrollo del alumnado. Dependiendo de la importancia que el docente dé al espacio, y la forma de estructurarlo que elija, conseguirá un aprendizaje satisfactorio o no. Sobre todo, en la situación actual en la que muchas clases se realizan de forma virtual con conexiones y videoclases.

El espacio educativo antes del confinamiento era físico y presencial, y englobaba varios espacios. Vamos a analizar cómo se aprovechaban los espacios de: aula, biblioteca escolar, patio y gimnasio.

#### **4.3.1 Aula**

El aula, simboliza el lugar donde se desarrollan primeramente el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero en la mayoría de las escuelas, se sigue contemplando este espacio como el lugar de origen, ya que es donde los alumnos/as pasan la mayor parte de su tiempo.

El aula como espacio educativo tiene que atraer el interés del alumnado, proporcionarles curiosidad y nueva información, facilitar actividades de aprendizaje y fomentar el deseo de aprender cosas nuevas. Por ello, los docentes deben reflexionar sobre cómo organizarlo correctamente para desarrollar y construir el conocimiento de sus alumnos/as.

Lledó y Cano (1994) explican cinco principios que debe cumplir el aula: (1) El aula debe ser un espacio de interacción de los alumnos; (2) Debe incitar a los alumnos a realizar multitud de actividades; (3) Debe ser accesible a los alumnos y asemejarse a su realidad (4) Debe ser un espacio confortable y que les transmita seguridad; (5) El aula tiene que ser un lugar único y especial.

Jaramillo (2007) contempla el ambiente del aula como elemento primordial para favorecer el desarrollo cognitivo, físico y social de los alumnos, y señala su importancia para el desarrollo íntegro de los niños en el proceso educativo.

Por tanto, el espacio de aula siempre se ha considerado un elemento didáctico, que debe contar con unas características arquitectónicas adecuadas, y un mobiliario y

equipamiento que faciliten la creación de un ambiente estimulante para la construcción del conocimiento de los alumnos.

#### **4.3.2 Biblioteca escolar**

Continuando con los tipos de espacios educativos, no podemos olvidar el espacio tan importante que ocupa la biblioteca escolar. La biblioteca escolar tiene un papel fundamental a la hora de trabajar la literatura infantil en diversos soportes documentales. Además, facilita a los alumnos el acceso a mecanismos y herramientas para buscar información, para que ellos/as mismos sean quienes lo dirijan de un modo creativo y riguroso.

Miret y Baró (2016), afirman que “las bibliotecas escolares son consideradas una de las inversiones destinadas al fomento de la lectura basadas en los modelos de medida del retorno social de la inversión” (p.133).

Pero a pesar de todos estos beneficios que aporta la biblioteca escolar, no se da el uso que se debería. García-Guerrero (2005), expone que el problema de no utilizar la biblioteca como recurso, reside en la insuficiente formación sobre las bibliotecas escolares.

Con todo ello, podemos concluir que el uso de la biblioteca escolar no está tan aprovechado como debería, pero es cierto que ocupa un lugar destacado en los centros para promover la iniciación a la lectura, es un recurso muy importante, y todos los centros educativos deberían tener una y saber aprovechar su lugar. Pero, en la situación actual de pandemia que estamos viviendo, la biblioteca ha quedado en un segundo plano porque el confinamiento parece que ha llegado para quedarse. Y en estos espacios donde la propia filosofía de préstamo físico de libros y el no volcado de sus catálogos físicos a lo digital que algunas bibliotecas no hicieron en su día ahora les pasa factura, porque llegó a insinuarse que el virus también aguantaba en ciertas superficies.

Además, se podría afirmar que la metodología por rincones en las aulas ha quitado cierto protagonismo a la biblioteca como espacio y ha llevado la biblioteca al aula. Sobre todo, porque esta metodología es muy común en esta etapa, y uno de los rincones que más se utiliza es el de los cuentos o lectura, similar al papel de la biblioteca escolar, pero dentro del aula, en una zona concreta como son los rincones. Por lo que ese hecho,

implica no tener la necesidad de acudir a la biblioteca del centro sino que, al tener ese rincón dentro del aula, es mucho más cómodo trabajar allí.

### **4.3.3 El patio**

Otro de los espacios educativos que cobra gran importancia, sobre todo en la etapa de Educación Infantil, es el patio de recreo. El patio se valora sobre todo como un derecho al juego, se relaciona con la posibilidad de disponer un lugar mucho más amplio que su casa, y además cuenta con la presencia de sus compañeros con quien compartir sus momentos de juego. El recreo, es un lugar donde los alumnos se construyen y forman a sí mismos desde la relación y el encuentro con sus iguales. Los patios nos ofrecen la posibilidad de disfrutar del espacio temporal, físico y simbólico necesario para el desarrollo del juego

El tiempo del patio significa para muchos alumnos el período de juego compartido más intenso e importante del día, donde se relacionan niños/as de diferentes edades e intereses, lo que provoca momentos de convivencia de alta intensidad.

Le Bretón (2008) afirma que el recreo y el patio se conciben de forma conjunta al sonar el timbre o la campana, momento en el que el patio es ocupado, los niños lo pisan, lo tocan y explora. Es una situación en la que la escuela tradicional favorece los procesos de aprendizaje principalmente de la lecto-escritura. Siguiendo a Chaves (2013):

“El recreo es el espacio que permite el desarrollo íntegro, pues implica el movimiento y la actividad física, y contribuye al desarrollo del lenguaje emocional, cognitivo y social. Todos estos elementos deben tomarse en cuenta por parte del personal docente, para crear espacios de recreos sanos, seguros y adecuados para la población infantil” (p. 71).

Con todas estas definiciones del patio escolar y de recreo se puede considerar como un espacio y tiempo de diversión y desconexión por parte de los niños/as, además de socializarse con sus iguales por medio de juegos que simulan experiencias de la vida real. De ahí, la gran importancia que tiene este espacio educativo, no sólo como elemento lúdico, sino como facilitador del aprendizaje y desarrollo integral de los más pequeños.

Por otro lado, es necesario preguntarse: ¿qué pasará con una docencia virtual donde el patio deja de existir como espacio? ¿Cómo puede sustituirse este espacio en la enseñanza online? Trataremos de dar estas respuestas analizando cómo ha cambiado este espacio durante y después del confinamiento.

#### **4.3.4 Gimnasio**

Las clases de psicomotricidad, tan importantes en Educación Infantil, se desarrollan en otro espacio educativo de vital importancia, el gimnasio. Todos los centros educativos, suelen contar con al menos un gimnasio aunque sea pequeño, para poder desarrollar la actividad física de los más pequeños.

En los gimnasios escolares, se trabajan los contenidos que contribuyen al desarrollo de manipulaciones como coger, golpear o lanzar, ejercicios de movimiento como rodar, gatear, saltar, empujar, trabajo del esquema corporal y la salud corporal mediante la creación de hábitos de higiene, percepción espacial (nociones de orientación), percepción temporal (ritmos, antes, durante y después), expresión de emociones junto con establecimiento de relaciones sociales (aproximarse al grupo, cooperar), o desarrollo de la creatividad (invención de juegos, fantasía e imaginación), entre otros.

Es por ello que la actividad motriz se desarrolla, principalmente, en toda la superficie del gimnasio. Pons y Arufe (2016) exponen que el pabellón o polideportivo suele ser la instalación deportiva más común para realizar actividades físicas y prácticas escolares.

Por otro lado, esas actividades lúdicas y de movimiento que se desarrollan en el patio y también en el gimnasio, se trabajan sobre todo en las clases de psicomotricidad, que se entiende como: “una disciplina (la ciencia del movimiento) y técnica (la práctica o terapia psicomotriz) o sinónimo de la actividad corporal (la destreza psicomotriz)” (Berruezo y Adelantado, 2000, p.24).

Sin embargo, este espacio también está dejando de utilizarse en los centros educativos por culpa de la pandemia y de no poder respetar la distancia de seguridad, pasando a un segundo plano. Y de ahí también surge la pregunta: ¿cómo han hecho los docentes encargados de enseñar la psicomotricidad, para seguir enseñándola a partir de una docencia *online*? Responderemos esta pregunta en el apartado de conclusiones.

#### **4.4. TEMPORALIZACIÓN**

El espacio y tiempo, son las bases primordiales de las actividades cotidianas y de la percepción del contexto (Real, 2009). Tiempo y espacio, están vinculados conjuntamente y el alumnado, para comprenderlos, debe orientarse primero con su propio cuerpo. Y primero tienen que aprender la noción de espacio, y luego de la de tiempo, porque se trata de un concepto complejo para las edades de la etapa infantil.

Además, el tiempo educativo debe ser flexible a la hora de realizar las actividades de aprendizaje, debe respetar el ritmo de cada alumno. Según Rivero:

“la elaboración del concepto de tiempo, es originado por las experiencias y el resultado de las mismas, cuyas diferentes alternativas permite captar los periodos temporales que son cambiantes, acercándonos en las primeras edades a los cambios producidos por el entorno, frecuentemente: estaciones del año, duración de la noche y el día” (pp. 49-53).

Así pues, el tiempo se caracteriza por su unión con el espacio. Se consideran complementarios el uno del otro. Las nociones temporales, como mencionó Piaget dependen del propio niño, de su modo de comprender el tiempo (egocentrismo), siendo la adquisición de conceptos subjetivos en un inicio, pero objetivos posteriormente, al relacionar acontecimientos en un momento determinado, estableciendo costumbres diarias repetitivamente (Tonda, 2001, p.192-197).

Por otro lado, habría que analizar y valorar si el tiempo es tan importante como pensamos y creemos, ¿se pierde tiempo con la docencia *online* y las conexiones de docentes y alumnos?

##### **4.4.1 Rutinas.**

El tiempo en Educación Infantil, no se puede entender sin la mención de las rutinas. Sobre todo en el segundo ciclo (3-6 años), las rutinas elaboran situaciones de aprendizaje que los niños/as realizan de forma diaria, continua y permanente. En estas edades, es primordial, respetar el desarrollo del alumnado, manteniendo una distribución y organización del tiempo lo más natural posible. Además, los alumnos necesitan que estas rutinas cumplan siempre el mismo orden y forma, para orientarse e ir logrando su autonomía.

Según Rimoli (2008) en el día a día de Educación Infantil, los momentos y el tiempo se organizan en secuencias, repetidos diariamente sin modificaciones, de forma automática. Algunos de esos momentos incluyen: el saludo, el cambio de actividad, la comida y, todos ellos, se automatizan por parte de los niños y maestros.

Zabalza (2010) sostiene que las principales funciones que se trabajan con las rutinas y hábitos en el contexto infantil son:

- Seguir un marco de referencia, ya que una vez que se ha adquirido una rutina, el niño/a ya sabe cómo ha de realizarla sin problema.
- Crear seguridad, porque es una actividad que ya conocen.
- Actuar como orientación temporal, porque permite que los niños/as sepan cuándo han de realizar dichas rutinas y qué se debe hacer.
- Favorecen los procesos cognitivos, al conocer las estructuras que forman las rutinas.
- Desarrollar las expresiones cognitivas y afectivas, obteniendo estrategias de planificación y estructuración de los aprendizajes.

En cuanto al tipo de rutinas que se realizan en el aula, se corresponden con: (1) el orden: estableciendo las normas, cumplir un horario fijo; (2) la higiene: se trabaja con el control de esfínteres, lavado de manos y cara, etc; (3) el vestido: realizando algunas actividades como vestirse-desvestirse o subir y bajar cremalleras; (4) la alimentación: utilizar de forma correcta los cubiertos o recoger la mesa; (5) el descanso: colaborar en la preparación de materiales de relajación o descanso; (6) la convivencia: es la rutina más importante pues es indispensable para integrarse correctamente en la sociedad.

Actualmente, ¿siguen siendo importantes todos estos tipos de rutinas? ¿Se suelen dar o trabajar en las aulas de Educación Infantil?

Analizaremos y responderemos estas preguntas sobre las rutinas en el apartado de conclusiones. ¿Qué ocurre entonces si se eliminan, por culpa de la docencia *online*, estas rutinas?

#### 4.5. AGRUPAMIENTOS

Siguiendo a Murillo, Martínez, y Hernández (2011) Uno de los aspectos más importantes a la hora de analizar el aula, es su organización, que pueden ser de diversas maneras, según la concepción que tengan los maestros de entender la enseñanza: (1) como vía para obtener nuevos conocimientos o (2) como práctica emancipadora y docente.

El maestro debe organizar a los alumnos teniendo en cuenta el objetivo que tenga la actividad a realizar, y, porque, según la agrupación, se desarrolla un tipo de aprendizaje u otro. El agrupamiento de los alumnos en el aula es un elemento importante en el proceso educativo, ya que el tipo de agrupamiento que se realice incidirá en la realización de actividades. Por ello, los agrupamientos tienen que ser flexibles, atendiendo a la individualidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se han realizado siempre de diversas formas: en gran grupo, pequeño grupo o de forma individual. Además, siempre han estado condicionados a las dimensiones del aula, para poder realizar los agrupamientos. Si el aula es pequeña, se dificultará la distribución de muchos grupos pero, en cambio, si es grande y espaciosa puede favorecer diversos agrupamientos, dando juego a trabajar de forma alternativa.

Antes del confinamiento, los agrupamientos en las aulas eran muy diversos, y cada docente estructuraba a su grupo-clase de una forma. Díaz Lucena (1994), considera que el grupo-clase se estructuran en base a algunos factores como: docencia más eficiente, afianzar la seguridad, lograr mayor tiempo, la participación..., teniendo en cuenta el número de alumnos que deben realizar las tareas:

- Individuales: cada niño trabaja de manera independiente, realizando de forma individual su propia tarea.
- Por parejas: son grupos pequeños de dos alumnos.
- En gran grupo: todos los alumnos/as participan conjuntamente en su mismo proceso educativo.
- Por grupos reducidos: todos los alumnos son divididos en grupos de trabajo, en función de los intereses, características personales y capacidades.

Además de los agrupamientos mencionados, también encontramos agrupamientos en pequeño grupo, gran grupo y grupos flexibles. El pequeño grupo, Bonals (2000), defiende que este tipo de agrupación es la más común en las aulas y es la más idónea para realizar las tareas y actividades en grupos reducidos de alumnos. Destaca su importancia al permitir al docente más flexibilidad de grupos a los que orientar y favorece un clima de trabajo.

El gran grupo, permite la participación e interacción conjunta de todo el grupo, facilitando el conocimiento de las ideas previas del alumnado sobre un nuevo contenido, por eso, este tipo de agrupamiento se suele utilizar para realizar actividades al comienzo de un tema o proyecto.

En cuanto a los grupos flexibles, siguiendo a Antúnez y Gairín (1994) son aquellos agrupamientos temporales, estructurados en función de la materia o actividad académica, que faciliten el ritmo de aprendizaje de cada alumno. Se realiza una división del grupo-clase en unidades más pequeñas que puede incluir la participación de alumnos del mismo curso (agrupamiento horizontal) o de diferentes niveles (agrupamiento vertical).

#### **4.5.1 Trabajo individualizado.**

Para Cifuentes y Meseguer (2015) el trabajo individual son los trabajos y ejercicios educativos, que ayudan a desarrollar el propio aprendizaje y la capacidad crítica y autocrítica.

El trabajo individual se caracteriza como una situación donde los alumnos/as tienen, libertad para escoger cómo y qué van a aprender en un tiempo determinado (lo que implica una menor supervisión del maestro/a y un mayor aprendizaje independiente y responsable por parte del alumno/a) así como la posibilidad de seleccionar las tareas y materiales que les faciliten su aprendizaje individual. (Ur, 2000, p.233)

#### **4.5.2 Trabajo en grupo.**

El trabajo en grupo, se presenta como uno de los factores clave, y se entiende como una competencia transversal y una metodología de aprendizaje centrada en los alumnos/as que, si se utiliza de forma correcta, se contribuirá al desarrollo de competencias interpersonales.(Atxurra, Villardón-Gallego y Calvete2015).

### **4.5.3 Trabajo por parejas.**

Con este tipo de agrupamiento se pretendía impulsar la enseñanza tutorizada (alumno-alumno), donde ambos tienen diferentes niveles de competencia curricular, de manera que uno de ellos/as actúa como tutor del otro, desarrollando así cierto compañerismo, la solidaridad y el respeto por las diferencias entre compañeros y compañeras. Bonals (2000), afirma que este agrupamiento es práctico y eficaz para algunas actividades, al combinar el trabajo individual y el grupal. , además de poder utilizar el ordenador como elemento motivador para los alumnos.

Por último, para concluir con el apartado de agrupamientos, cabe mencionar cómo se distribuyen las mesas o zonas de trabajo en el aula de Educación Infantil. Hoyuelos (2005) sugiere la idea de que se conciben otros planteamientos a la hora de organizar el espacio del aula, de manera distinta a la forma rectangular tradicional y aportando nuevas distribuciones que formen una “L”, una “T”, una “V”, una “U”, grupos más pequeños, círculos o semicírculos, que faciliten el aprovechamiento de los espacios educativos para potenciar la interacción de los alumnos. Ahora bien, ¿se sigue utilizando este tipo de agrupamientos o distribuciones, tras el confinamiento?

## **4.6. RECURSOS Y MATERIALES**

Antes del confinamiento, los recursos que se utilizaban en las aulas de Educación Infantil, eran muy variados y cada docente, elegía los tipos de recursos que más se adaptaban a su grupo-clase, a las características y necesidades de sus alumnos/as, y a sus métodos de enseñanza.

El concepto de recurso comprende tanto a los contenidos, como a los espacios y las herramientas con sus correspondientes funciones, necesarias todas ellas para el desarrollo de las actividades de aprendizaje y de evaluación. Grisolia (2009) entiende que los recursos educativos son aquellas herramientas que utilizan los docentes para complementar, acompañar, afianzar o valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los recursos educativos o didácticos proporcionan una mejor comprensión de la información que aprenden los alumnos, despiertan su motivación y crean interés por el tema que están aprendiendo, favorece sus habilidades de aprendizaje, ayudan a evaluar y además, proporciona una mejor interacción entre alumnos y docentes.

Los recursos deben estar sujetos al contexto educativo, para que sean efectivos, es decir, que faciliten el aprendizaje de los alumnos/as de forma motivadora.

En cuanto al uso de materiales en la escuela, su utilización en la enseñanza y su función en el aula, son aspectos de gran importancia a la hora de desarrollar el aprendizaje y construir el conocimiento de los alumnos/as. Sobre todo, destaca la importancia del uso de materiales didácticos en las aulas de Educación Infantil, ya que es la etapa en la que más rápido aprenden, y con dichos materiales, desarrollan su aprendizaje de forma lúdica y motivadora

#### **4.6.1 Recursos**

Vamos a analizar algunos tipos de recursos como: el libro de texto, las lecturas complementarias como los cuentos, las flashcards, y los recursos TIC (webs, por ejemplo).

##### **4.6.1.1 El libro de texto**

En pleno siglo XXI, el recurso más utilizado en los procesos de aprendizaje está en soporte de papel. El libro y, más concretamente, el libro de texto es el material didáctico por excelencia. Parcerisa (1996) afirma que:

“Los materiales que utilizan el papel como soporte y de manera muy especial los llamados libros de texto constituyen los materiales curriculares con una incidencia cuantitativa y cualitativa mayor en el aprendizaje del alumnado dentro de cada aula” (p.35).

El estudio de García y Martínez (2001) se basa en datos aportados por los maestros sobre su práctica educativa, y concluyen que existe un predominio de las actividades de la enseñanza transmisiva como la lectura del libro de texto, realización de ejercicios y la explicación del maestro.

Pardo (2004) afirma que los autores de los libros de texto tienen una concepción poco original en la elaboración del libro en sí y de las actividades que aparecen en él. Sobre todo, no se centran tanto en que debe ser un material que ayude en el aprendizaje, en lugar de basarse solo en un conocimiento de obligado aprendizaje.

Es decir, que el uso del libro de texto: es necesario y es un hecho que en la actualidad se sigue utilizando con predominio, pero debería combinarse con otros recursos tanto TIC como otro tipo de recursos alternativos. Utilizar el libro de texto como único recurso educativo supone enseñar a los alumnos que sólo existe esa teoría cerrada que exponen en los libros, y que no existe información más allá de la expuesta ahí, sin dejar libertad de expresión a los niños/as. Estamos de acuerdo con Suárez y Suárez (2020) cuando dicen que el libro de texto como lectura, condiciona la práctica educativa en educación primaria, y además, vivimos en una sociedad en la que predominan las habilidades escritas de escribir y leer, fomentadas por las nuevas tecnologías e internet, aunque en la práctica, son pocos los docentes los que utilizan el libro de texto y las tecnologías de forma equitativa.

#### **4.6.1.2 Las lecturas complementarias: los cuentos**

Otro tipo de recursos empleados antes del confinamiento son las lecturas complementarias, en particular los cuentos. Los cuentos son elementos imprescindibles y más utilizados en esta etapa porque, gracias a ellos, se pueden experimentar situaciones y experiencias similares a la realidad. Escalante (2008), expone que los cuentos favorecen el descubrimiento y expresión de las emociones y sentimientos de los alumnos, gracias a su componente facilitador de transmisión de valores.

Además, los cuentos son herramientas que les permiten conocer su entorno más cercano, enriquecer su vocabulario, y generar hábitos de lectura. Teresa Colomer afirma (1996) que los maestros/as deben hacer partícipes a los alumnos en la lectura, por medio de actividades en las que se requiera una comprensión lectora, además de interactuar con los compañeros y extrayendo las ideas clave de los textos de forma conjunta.

Es por todo ello, que las lecturas complementarias como los cuentos son esenciales para favorecer el interés por la lectura y crear hábitos lectores correctos para una futura mejora en la comprensión lectora. La forma de utilizarlos puede ser en la hora de la asamblea con todo el grupo-clase, o que cada niño/a trabaje de forma individual un cuento en casa con sus padres/madres y luego lo exponga en clase a sus compañeros/as, a través del formato en papel o bien por medios audiovisuales.

#### **4.6.1.3 Las flashcards**

Las flashcards o tarjetas de aprendizaje, son tarjetas que contienen palabras, imágenes, símbolos o números, y se emplean para adquirir conocimientos al memorizar su contenido mediante el repaso del conjunto de tarjetas. Giraldo, Ossa, y Perea (2016), afirman que el empleo de las *flashcards* en la educación, facilita la comprensión del vocabulario, y se desarrollará el aprendizaje significativo con la combinación de juegos y signos paralingüísticos.

Los flashcards, también se denominan bits de inteligencia. Son muy útiles para mejorar la atención, facilitar la concentración, la memoria y el aprendizaje. Glenn Doman y Otros (2012) definen que:

Un bit de inteligencia es un bit de información. Un bit de inteligencia se fabrica utilizando un dibujo o una ilustración muy precisa o una fotografía de excelente calidad. Tiene ciertas características muy importantes: debe ser preciso; diferenciado; exacto y nuevo. También tiene que ser grande y claro. (p. 70).

La manera de utilizar los bits siempre ha sido mostrándoselo a los estudiantes durante varios días, para que lo vayan asimilando, luego se les explicaría algo de información referente a los bits mostrados, y después se les iría preguntando acerca de esa información a modo repaso hasta que hayan adquirido los conocimientos.

#### **4.6.1.4 Recursos TIC**

La escuela, como agente educativo, debe utilizar todas estas tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para enseñar y preparar a sus alumnos. Así, cuando llegue el momento de que los alumnos/as se integren como miembros activos de la sociedad, tengan la preparación suficiente para incorporarse a ella. Con la aprobación de la LOE (2006), aparece un nuevo currículo que incorpora las competencias básicas. Una de ellas es la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital, a través de la cual logremos que los alumnos/as, dispongan de unas destrezas para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento.

Rosario (2005), entiende las TIC como la tecnología que trabaja la información analizándola, recopilándola, difundiendo, etc. Ya sea de forma visual o auditiva.

Además, debemos incluirlas en la educación porque favorecer el desarrollo del aprendizaje de los alumnos, al resultar innovadoras y motivadoras.

En el aula de Educación Infantil, la utilización de las herramientas como las *webquest*, es bastante escasa (Goig, 2012).

#### **4.6.1.5 Aplicaciones, programas y recursos TIC**

Por último, vamos a analizar las aplicaciones, programas y recursos TIC que los maestros/as de Educación Infantil solían utilizar en sus aulas antes del confinamiento: cine en el aula, manejar la cámara digital para fotografiar días señalados del centro, usar el cañón proyector para plasmar imágenes, vídeos, canciones o realizar actividades digitales.

En cuanto a los medios tecnológicos más actuales en los que se basan las TIC son las tabletas, centrados en la realidad aumentada (Johnson y otros, 2016). La tableta se puede entender como un tipo de ordenador portátil, con una pantalla táctil, que permite el uso de los alumnos de infantil para motivar su aprendizaje de forma atractiva. (Jiménez y otros, 2017).

### **4.6.2 Materiales**

Santos Guerra (1991) expone que los materiales didácticos tienen un objetivo concreto y son el conjunto de medios, herramientas o instrumentos que pueden llegar a ser curriculares.

#### **4.6.2.1 Clasificación de materiales didácticos**

En cuanto a la clasificación de los materiales, Área Moreira (2010) ha realizado su clasificación:

- **Materiales manipulativos:** conjunto de recursos y materiales que ofrecer a los niños una experiencia de aprendizaje sobre la naturaleza, utilizando principalmente materiales del entorno como piedras, plantas, etc.
- **Materiales textuales o impresos:** recursos que utilizan códigos verbales como sistema de símbolos. Dentro de estos materiales, hay dos tipos: materiales orientados a los profesores/as (guías didácticas, curriculares, etc.), materiales orientados a los alumnos/as (libros de texto, posters, cómic...).

- Materiales audiovisuales: conjunto de recursos que emplean el uso de las TIC y medios electrónicos. Entre ellos se encuentran: medios de imagen fija (proyector de diapositivas), medios de imagen en movimiento (tv, vídeos, proyector de películas...).
- Materiales auditivos: utilizan el sonido para codificar los mensajes Algunos de ellos son: el *casete*, la radio, aparato de música, etc.
- Materiales informáticos: posibilitan el desarrollo y utilización de las nuevas tecnologías. Algunos de ellos son: CD-ROM, ordenador, tabletas, etc.

#### **4.6.2.2 Funciones de los materiales didácticos**

Pero para aprovechar todos estos beneficios que nos proporciona el uso de materiales didácticos en las aulas, es necesario conocer cuáles son las funciones que desempeñan estos recursos, para conseguir desarrollar el aprendizaje de los alumnos/as de forma correcta. Ruiz y García (2001) siguen afirmando que “las funciones que los recursos materiales pueden y deben cumplir como materiales curriculares al servicio del proceso de enseñanza/aprendizaje son múltiples” (p. 175). Rodríguez (2005) explica tres funciones que deben cumplir los materiales empleados en educación:

- Función de apoyo al aprendizaje: los materiales facilitan el afianzamiento de los contenidos de una manera efectiva y significativa en el proceso educativo.
- Función estructuradora: ayudan a la hora de planificar y secuenciar la información que reciben, transformando los conocimientos abstractos en concretos...
- Función motivadora: los recursos tienen que ser llamativos, atractivos y motivadores para favorecer el desarrollo del aprendizaje de forma lúdica.

El material más utilizado en las aulas de infantil, sin duda es la PDI o pizarra digital. “Las pizarras digitales interactivas son un instrumento tecnológico que se está incorporando progresivamente en los centros educativos Su valor educativo dependerá, sobre todo, de cómo y cuándo las utilicemos, con qué materiales y en qué contextos de aprendizaje” (Jiménez, 2009, p.1).

Por otro lado, las *webquest*, también han cobrado importancia en su utilización en las aulas. Roig, Fourcade y Avi (2013) definen que una *WebQuest* es una actividad guiada en la que se pide una tarea a los alumnos y un trabajo basado sobre todo en recursos de Internet, para utilizar de forma educativa la plataforma de Internet. Las *webquest* son utilizadas por los maestros como un recurso didáctico, porque favorecen el desarrollo de habilidades y destrezas en el manejo de las tecnologías y las competencias relacionadas con la información.

Por lo tanto, los medios didácticos suponen la incorporación y uso de herramientas dentro de contextos de enseñanza-aprendizaje que van a contribuir al trabajo individual y grupal de los alumnos/as. Además, los materiales didácticos utilizados sistemáticamente y con criterios prefijados, facilitan además la tarea del profesor, en cuanto a la planificación, el desarrollo y la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

## **5. MARCO EMPÍRICO**

### **5.1 Investigación**

La investigación desarrollada para el Trabajo Fin de Grado y los resultados obtenidos por medio de la observación, análisis y reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, cómo estos han cambiado y se han moldeado durante y después del confinamiento. Estas observaciones las he recogido durante mi período de prácticas en el Practicum II, realizadas en el CEIP Manuel Ruiz Zorrilla de El Burgo de Osma (Soria). Este municipio pertenece a la provincia de Soria y cuenta con 5000 habitantes aproximadamente. La localidad tiene un CEIP, dos escuelas infantiles y un IES. El CEIP está dividido en dos edificios: uno para Educación Primaria, y otro para Educación Infantil.

El Practicum II sobre el que me he basado para la realización del presente trabajo, lo he realizado en el aula de 5 años de Educación Infantil de dicho colegio, y el Practicum I también lo desarrollé en el mismo centro hace dos años. Por lo que he podido contrastar los cambios que he notado con respecto a las nuevas medidas sanitarias en el centro antes, y después del confinamiento por la pandemia.

Me he basado en la observación sistemática desde el 28 de septiembre hasta noviembre de 2020. Durante ese período también he preguntado a cinco maestras de Educación Infantil, una de cada curso, y dos especialistas, sobre cómo ha cambiado la enseñanza desde su perspectiva durante el confinamiento (ver anexo I). Para analizar los cambios producidos durante el confinamiento, me he basado en el testimonio de las cinco maestras de infantil, y para valorar qué transformaciones se han originado tras el confinamiento en dicho colegio, lo he obtenido por medio de mi experiencia, observación y análisis durante mi periodo de prácticas.

A continuación muestro una valoración sobre mi observación sistemática, valoración y análisis de la información obtenida a partir de las docentes del CEIP Manuel Ruiz Zorrilla, y voy a distribuir los resultados en dos momentos: durante y después del confinamiento sobre cada elemento de la programación de aula.

### **5.2 Resultados**

El apartado de resultados, lo hemos dividido en dos subapartados: durante el confinamiento, basado en el testimonio realizado a las docentes de infantil del centro donde he realizado el Prácticum II, y el inicio de curso 2020-2021, en el que recojo mis propias observaciones y análisis de los cambios producidos en el centro, al comenzar el curso tras el confinamiento.

#### **5.2.1 Durante el confinamiento**

En este apartado expongo el análisis de los testimonios aportados por las docentes de los tres cursos de Educación Infantil (3 años, 4 años. 5 años y especialistas) del CEIP

Manuel Ruiz Zorrilla de El Burgo de Osma. En dichos testimonios, las docentes exponen su perspectiva propia sobre cómo realizaron y vivieron la enseñanza durante el confinamiento, analizando cómo se trabajó en ese período cada elemento de la programación de aula: metodologías docentes, actividades, espacio educativo, temporalización, agrupamientos, recursos y materiales.

#### **5.2.1.1 Metodologías Docentes**

Los meses de marzo y abril, estuvieron marcados por el inicio y auge de la pandemia del COVID-19, y eso supuso el confinamiento total del país, lo que obligó al Ministerio de Educación a tomar medidas excepcionales. Esas medidas se basaron en recomendar la impartición de las clases de forma *online* a través de algunos programas y plataformas, como *Zoom*, *Teams*, *Moodle*, entre otros. Lo que se buscaba era continuar con las clases para seguir la evolución de los alumnos y establecer unas vías de comunicación con ellos mediante vídeo llamadas, correo electrónico o el uso de plataformas como las ya mencionadas anteriormente.

A partir de mi experiencia en el Prácticum II he podido analizar los cambios que ha efectuado el CEIP Manuel Ruíz Zorrilla. La vía de comunicación con las familias fue el correo electrónico para llevar un seguimiento de la evaluación de sus hijos. Al principio del confinamiento, hubo un gran caos a la hora de organizar e impartir las clases por parte de los maestros, pues el cierre de los colegios fue muy precipitado y no tenían los recursos preparados, además de no conocer qué vías utilizar para dar clase no presencial. Por parte de las familias, también supuso un gran desconcierto, al tener que abandonar sus trabajos, y pasar a estar confinados en familia, y ayudarles con sus clases y tareas. Las maestras de infantil se pusieron en contacto con las familias de sus estudiantes vía correo electrónico, y les enviaban las tareas a las familias. Los padres tenían que reenviar estas tareas a la tutora para que los corrigiera y fuera comprobando su evolución. Esta metodología por tareas fue la que decidieron utilizar las maestras de infantil de este colegio hasta junio cuando finalizó el estado de alarma, y además se produjo el final del curso escolar. Aunque cabría mencionar, que los maestros/as, pudieron cumplir con sus objetivos y contenidos de la programación didáctica, y todos los alumnos/as aprobaron con éxito el curso y su evolución académica fue muy favorable.

Al tratarse de niños/as muy pequeños, que necesitan que sus familiares estén con ellos/as para realizar las tareas, el equipo de ciclo decidió emplear la metodología por tareas como ya hemos mencionado, porque los familiares de algunos alumnos trabajaban y no podían estar conectados a una plataforma online haciendo videollamadas, o había familiares de algunos alumnos/as que padecieron la enfermedad e incluso estuvieron ingresados en los hospitales. O incluso, había familias que no dominaban las tecnologías, y eso impedía un poco la vía de comunicación.

Este tipo de enseñanza *online* es algo complejo y difícil. No obstante, los alumnos de estas edades necesitan el contacto físico, visual y presencial a la hora de desarrollar sus aprendizajes. Desde que comenzaron su escolarización se han acostumbrado a realizar una serie de rutinas dentro del aula, a ver presencialmente a su maestro/a de lunes a viernes. Entonces, el cambio tan grande que ha supuesto el confinamiento, de no poder realizar sus rutinas como siempre, no ir a su clase ni ver a sus amigos/as y maestro/a, ha sido un impacto en sus aprendizajes.

#### **5.2.1.2 Actividades**

Como la situación de la pandemia y el obligado confinamiento, se ha llevado a cabo de forma tan precipitada que los maestros no tuvieron tiempo de organizar sus actividades ni programación, por lo que tuvieron que organizarse de forma que diseñaron fichas similares a las que estaban en su programación, para enviarles a sus alumnos para continuar con sus clases. Porque al principio, los padres no podían acudir al centro a por los cuadernos, o libros de sus hijos, por lo que sus maestros les enviaban una serie de fichas para que sus hijos las realizaran semanalmente y, así, analizar su evolución. Cuando los padres ya pudieron recoger los cuadernos, los maestros directamente les mandaban realizar las tareas, iban evaluando y apuntando semanalmente la evolución de cada alumno con una comunicación fluida, y *online*, con las familias. De esta manera, aunque la mayoría de los docentes no realizaban videoconferencias o clases *online*, hacían un seguimiento del aprendizaje de sus alumnos a través de dichas tareas y, en todo momento, contaron con la opinión de los padres.

Además, los maestros, intentaron diseñar actividades que además de que cumplieran con su programación, fueran motivadoras para los niños, y algunas de ellas, estaban dedicadas a días concretos como la semana santa o el día del libro, que coincidieron en

fechas de pleno confinamiento. Y estas actividades estaban más orientadas a que los niños se divirtiesen realizándolas, a la vez que no olvidasen esos días señalados.

Todo esto supuso que los padres adoptaran una posición de maestros en sus casas, ayudando y enseñando a sus hijos con las tareas. La comunicación familia-escuela fue más fluida y constante para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

### **5.2.1.3 Espacio Educativo**

Los alumnos como se ubican espacio-tiempo mediante las rutinas, estaban acostumbrados a realizar sus clases de psicomotricidad en los gimnasios del colegio, pabellón deportivo o en el patio, en el que canalizaban sus energías, emociones, tensiones, y expresaban sus frustraciones. Pero en el confinamiento, eso no lo podían hacer, ya que estaban encerrados en sus casas, y eso les impactó generándoles grandes niveles de estrés, insomnio, y frustración, al no poder liberarse como hacían de esta manera en el colegio. Aunque las familias que viven en casas con jardín, sí que pudieron utilizar ese espacio, como medio de actividad física para los niños. Pero la gran mayoría de ellos no tenía la suerte de contar con ese espacio.

Esto también ha implicado que se destine un espacio en las casas para utilizarlo como “aula”, teniendo en cuenta que habría familias que sí tendrían espacio para crear esa aula al vivir en una casa o piso grande, y otras no. En la mayoría de los casos, se ha tenido que reconvertir el salón o habitación (a veces compartida) en aula, porque vivían en casas pequeñas.

Otro factor que afectaba al seguimiento de las clases en los hogares era la conexión a internet, deficiente en algunos casos. O la falta de conocimiento sobre determinados dispositivos que no se sabía utilizar o, en el peor de los casos, ha habido familias que no han podido asumir los sobrecostes de conexiones permanentes a diario. Es decir, que el espacio educativo en los hogares ha sido muy diverso, y cada familia intentaba ofrecer a sus hijos la mejor forma que podían tener una “escuela en casa”. El objetivo siempre ha sido que no trastocaran sus ritmos de aprendizajes, y lo que está claro, es que la educación presencial siempre ha permitido optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con más espacios y conexiones más eficientes.

#### **5.2.1.4 Temporalización**

Durante el período de confinamiento los alumnos tuvieron dificultades para comprender el tiempo y de ubicarse temporalmente porque la manera en la que los niños entienden las nociones es a través de las rutinas que realizan todos los días de igual manera. Esas rutinas fueron interrumpidas y perdidas tras el cierre de los colegios, el cerramiento en sus casas y el no poder realizar sus hobbies o ver a sus familiares. Lo que obligó a las familias a crear sus propias rutinas para que sus hijos no perdieran la noción del tiempo, y se habituasen a realizar sus tareas diarias de igual forma aun estando en sus casas, para no perder los valores o normas de comportamiento ya adquiridas. Además, como ya hemos comentado en apartados anteriores, los alumnos solo podían seguir sus clases por medio de la realización de actividades diarias que sus maestros/as les enviaban, y que después sus padres/madres reenviaban a sus maestros/as para su corrección y seguimiento. Los alumnos perdieron toda su ubicación temporal, es decir, la realización de sus rutinas, esas que llevaban realizando desde pequeños.

En definitiva, el tiempo que duró el confinamiento, los niños/as tuvieron que adaptarse a nuevas rutinas, y a realizar sus clases de forma diferente a la que estaban acostumbrados/as.

#### **5.2.1.5 Agrupamientos**

Por tanto, el agrupamiento educativo de los niños/as en este período de tiempo, fue la convivencia con sus padres/madres o familiares con los que convivían en sus casas. Las relaciones interpersonales que podían realizar los niños/as eran con sus padres/madres o familiares convivientes o sus hermanos/as, que podía ser lo más parecido a un agrupamiento educativo. Es por ello, que no podemos hablar de agrupamientos educativos durante el confinamiento, ya que no se desarrolló en el ámbito escolar, y cada familia era un caso particular. Además, se hace difícil conformar agrupamientos si no se puede evaluar cómo se comporta el grupo porque no hay observación sistemática por parte del docente en la enseñanza virtual.

Mi percepción sobre los agrupamientos es que es posible que algunos centros utilizaran aplicaciones para agrupar a sus alumnos de forma *online* o para trabajar en equipo. Una de las aplicaciones más utilizadas para formar grupos es el *ClassDojo*, que es un generador de grupo aleatorio que ayuda a los docentes a organizar a sus alumnos/as en parejas, tríos, cuartetos o más. Y algunas aplicaciones más utilizadas que favorecen la

participación de los alumnos/as o la comunicación e interacción entre ellos/as: *Plickers*, que es una herramienta que presenta una serie de preguntas tipo test con realidad aumentada, *Kahoot*, que es una herramienta virtual similar al trivial en el que cada alumno/a o por grupos, debe contestar a las preguntas; o aplicaciones que ayudan a los docentes a comunicarse con las familias, sus alumnos/as y entre todos/as a la vez como *Edmodo*, que se utiliza para comunicar, crear grupos, asignar tareas y administrar el progreso de los alumnos/as, o *Google Classroom*, que es una herramienta para la educación y permite gestionar las clases de forma virtual de manera colaborativa.

Con todo esto, podemos afirmar que los agrupamientos son posibles también con la enseñanza *online* si se usan estas aplicaciones.

#### **5.2.1.6 Recursos y materiales**

Los principales recursos con los que han trabajado las maestras del CEIP Manuel Ruíz Zorrilla, han sido los TIC, y concretamente el correo electrónico. Pero también hay que mencionar la gran brecha digital de las familias, ya que no todas las familias sabían utilizar las tecnologías, e incluso algunas no tenían los medios necesarios para realizar las tareas con sus hijos. Por lo que las maestras, les ayudaban a manejar las TIC, y se comunicaban con ellas, por correo o incluso por *whatsapp* para mantener el contacto con las familias que no sabían manejarlas.

En cuanto al resto de recursos que empleaban estas maestras antes del confinamiento como el libro de texto o lecturas complementarias entre otros, no se han podido utilizar. Aunque cabe destacar que las maestras, les complementaban las actividades de lecto-escritura, con vídeos en los que se les enseñaba a pronunciar las sílabas, para iniciarles en la lecto-escritura de forma virtual. Ya que de forma presencial, las maestras no podían explicarles directamente cómo hacerlo.

Por otro lado, en cuánto a los materiales el único material didáctico con el que contaban los niños/as en sus casas, eran las fichas con las tareas que les enviaban sus maestros/as de infantil porque, como en un principio, el cierre de los centros educativos solo se establecía para un período de dos semanas, los maestros no tuvieron tiempo de organizarse para crear material didáctico para que los alumnos se llevaran y utilizaran en sus casas. Además, como los centros educativos estaban cerrados, y no se podía salir de casa, salvo en excepciones muy concretas, los padres/madres de los alumnos

tampoco podían ir a los colegios a recoger los materiales de sus hijos para emplearlos en sus casas. Por ello, tanto los maestros de infantil (en nuestro caso), como los padres de los alumnos tuvieron que adaptarse y conformarse con el material que disponían en casa, el que podían comprar en las papelerías, y con el que les ofrecían vía electrónica los maestros/as. Es por esto, que el uso de materiales didácticos durante el confinamiento, fue muy reducido, y no se pudo aprovechar su funcionalidad al máximo, ya que los padres/madres, intentaban continuar con la enseñanza de sus hijos en la medida de sus posibilidades.

## **5.2.2 Inicio del curso 2020-2021**

En este apartado, presento los resultados que he obtenido tras la observación sistemática y el análisis de los cambios producidos por la situación sanitaria de la pandemia, durante mi estancia del Prácticum II en el CEIP Manuel Ruiz Zorrilla, de septiembre a noviembre de 2020. Todos los cambios generados en el centro educativo en cuanto a los elementos de la programación de aula, los he contrastado con el marco teórico (enseñanza antes del confinamiento), las entrevistas a las docentes de infantil (durante el confinamiento), y en este apartado, la situación actual en el centro educativo con las medidas sanitarias implantadas (después del confinamiento).

### **5.2.2.1 Metodologías Docentes.**

El 9 de septiembre de 2020 se reabrieron los centros educativos en Castilla y León para iniciar el curso escolar 2020-2021, siguiendo un protocolo de sanidad con una serie de medidas para prevenir, reducir y controlar el COVID-19. Con ello se buscaba la seguridad de los docentes y alumnos en su vuelta a las aulas. Estas medidas de prevención de la enfermedad han provocado diversos cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje como la metodología llevada a cabo.

Se ha optado, tras el confinamiento y vuelta a las aulas, por continuar con la enseñanza por tareas. El aprendizaje se realiza mediante la práctica, realización y resolución de tareas diarias, en este caso, de forma individual ya que, con las medidas implantadas tras el confinamiento, los alumnos no pueden compartir materiales. El docente se encarga de preparar las tareas, que selecciona con anterioridad y secuencia. Después les introduce la teoría para que comprendan cómo deben realizar la tarea. Es verdad que, con este método, los alumnos siguen su propio ritmo, favorece su interacción de forma

oral, aprenden a respetar el ritmo de sus compañeros/as, presenta el error a los niños/as de forma positiva y permite que los niños/as vayan siendo más autónomos. Este método está funcionando muy bien en el aula, sobre todo a la hora de enseñar la lecto-escritura, pues el maestro/a les explica la actividad, y después ellos/as lo realizan de forma autónoma.

Por último, también se utiliza “el método escalera” para trabajar la numeración. Esto consiste en situar el número 1 en el primer peldaño de la escalera, el dos en el segundo y así sucesivamente, y cada vez que sumamos un número, subimos un peldaño y cuando quitamos, bajamos un peldaño. De esta forma, los niños/as aprenden a sumar y a realizar algunas restas sencillas, subiendo y bajando peldaños de la escalera. Además, también asocian los números con sus regletas correspondientes para conocer la unidad y cantidad que ocupan los números. Este método, ha sido un ejemplo de cómo los maestros han tenido que reinventarse e innovar las actividades. Ya que, en lugar de utilizar materiales didácticos comunes, las maestras, han tenido que elaborar materiales individuales. Y también la metodología empleada para enseñar la lecto-escritura, se ha modificado, al no poder utilizar la pizarra de tiza por los niños, y enseñarles a leer pronunciando desde la distancia, en lugar de estar cerca de ellos para su mejor comprensión.

#### **5.2.2.2 Actividades.**

En el inicio del curso 2020-2021, tras el confinamiento, se han modificado algunas actividades. Por ejemplo, las actividades manipulativas se han reducido bastante, ya que los materiales no se pueden compartir al ser posible foco de contagio, y sólo pueden realizarse de forma individual.

Por otro lado, se han potenciado las actividades libres, utilizando por ejemplo las cajas individuales en las que tienen diversos juegos que los alumnos utilizan cuando han acabado sus tareas, de forma autónoma. Y las actividades dirigidas se siguen realizando de igual modo, siguiendo las pautas del maestro/a, pero de forma individual y no grupal.

Lo que más me ha llamado la atención es que han vuelto a cobrar gran importancia los juegos, sobre todo al aire libre. Además de canalizar las emociones de los pequeños, a desarrollar su imaginación y acercarlos a su entorno próximo, también les ayuda a divertirse y socializarse por todo el tiempo que no han podido hacerlo por el

confinamiento. Porque la socialización en infantil es muy importante, y a través de las actividades lúdicas o el juego, es donde realmente los niños/as interactúan unos/as con otros/as, aprenden valores y normas, y se acercan a la realidad mediante el juego simbólico.

### **5.2.2.3 Espacio Educativo.**

En los espacios educativos, también se han producido algunas modificaciones tras el confinamiento. Las asignaturas de los especialistas, que antes se realizaban en aulas diferentes a la ordinaria, ahora se realizan en el aula-clase. Porque los especialistas tienen que impartir clase a todo el colegio, y en caso de infantil que son aulas burbuja, no se relacionan con el resto de grupos. De hecho, no pueden compartir todos los grupos la misma clase, aunque sea en horarios distintos. La organización del aula también ha cambiado, pues para poder mantener la distancia de seguridad, la distribución de las mesas también ha tenido que cambiar. Por otro lado, el mobiliario ha sufrido algunos cambios pues cada niño tiene su propio casillero en la estantería, las estanterías de los cuentos y las mesas donde se encontraban los juguetes, han desaparecido del aula, al no poder utilizar el material que había en ellos.

Dentro del espacio educativo, también encontramos los patios, que han sido modificados de igual manera. Ahora, los niños/as salen al recreo en diferentes horarios y grupos, es decir, cada curso sale a un horario (clase A y clase B de un curso), pero están separados en el patio por zonas. De este modo, cada clase está en una zona y no se juntan. Incluso cada curso tiene su horario establecido para evitar aglomeraciones. El uso de los baños ha sufrido cambios en cuánto a su distribución, pues cada clase tiene su propio baño para evitar multitudes innecesarias. Incluso en los baños post confinamiento se mezclan niños y niñas del mismo aula, a diferencia de antes de la pandemia, que había un baño para niños y otro para niñas, y se usaba por las dos clases de un mismo curso.

Todas estas modificaciones son importantes, pero poco a poco tanto alumnos/as como docentes se están adaptando para poder ofrecer una educación presencial lo más segura y viable posible.

#### **5.2.2.4 Temporalización.**

En esta nueva normalidad que afecta también al funcionamiento de los centros educativos, ha supuesto ciertos cambios con respecto al tiempo y horarios educativos. El horario de entrada y de salida se ha modificado, pues antes se entraba a las 9:00h, y se salía a las 14:00h. En el inicio del curso 2020-2021, en Educación Infantil, el aula de 3 años empiezan a salir a las 14:55h, y detrás de ellos, el resto de curso en orden, saliendo los últimos los de 5 años, para evitar aglomeraciones en la puerta del colegio. El horario de los recreos también ha cambiado pues antes todos los alumnos salían juntos a la misma hora e interactuaban entre ellos. Pero ahora, los niños de 3 años tienen dos recreos para que no se junten todos los niños/as y comienzan a las 10:00h. Cuando se meten ellos/as salen los de 4, y finalmente los de 5 años. Es decir, cada curso sale a una hora para que no se mezclen los niños/as, al tratarse de clases burbuja, lo que implica que los niños solo pueden relacionarse con sus compañeros de la misma clase, y no tienen que llevar mascarilla ni mantener la distancia social de forma estricta.

#### **5.2.2.5 Agrupamientos.**

En los agrupamientos y en la distribución de la clase, las mesas de trabajo se han tenido que reorganizar, ya que antes, los niños/as estaban colocados todos juntos/as en forma de “U”, pero ahora están distribuidos en mesas de 4 niños/as para poder mantener cierta distancia unos de otros/as. Las zonas de ocio también se han modificado, ya que antes contaban con varias mesas con material didáctico para que se agruparan en pequeños grupos o parejas o realizar actividades en gran grupo, pero ahora no se pueden juntar en grupos, por lo que cada niño/a tiene su propio material para permanecer siempre en su misma zona de trabajo.

Ahora como no pueden realizar actividades de forma grupal en la que estén juntos los niños/as, cuando los niños realizan la asamblea, la alfombra en la que lo realizaban ha desaparecido, y los alumnos permanecen en su zona de trabajo toda la jornada, exceptuando el patio.

En general, se ha tenido que reestructurar la forma en que se agrupaban los niños, para cumplir con las medidas sanitarias, y evitar que los niños estén agrupados todos juntos o que se entremezclen con alumnos de otras clases o cursos.

#### **5.2.2.6 Recursos y Materiales.**

El uso de las TIC se ha estancado en el comienzo del curso 2020-2021. Antes de la pandemia, los niños/as podían tocar la PDI, las tablets, ordenadores del aula, etc. para realizar diversas actividades propuestas por los maestros/as. Pero tras la pandemia, la sala de ordenadores se ha cerrado, ya que los niños/as no pueden tocar los ordenadores porque son un foco de contagio y no se pueden estar desinfectando continuamente, porque al ser electrónicos se romperían. La PDI del aula, solo se utiliza para poner contenido audiovisual por parte de los maestros/as, como vídeos, canciones, presentaciones, dibujos o películas, pero los niños/as no pueden interactuar con ella como antes. Por tanto, todas las actividades interactivas que se realizaban antes de la pandemia en las aulas, ya no se puede utilizar por los niños/as. Además, en la mayoría de los centros escolares, no cuentan con un número excesivo de tabletas o dispositivos electrónicos para cada niño/a, por lo que tampoco se utilizan.

A modo conclusión, podríamos exponer que la vuelta a las aulas tras el confinamiento, ha repercutido negativamente en el uso de las TIC, ya que al no disponer de dispositivos individuales para cada niño/a, no se puede utilizar de forma colectiva, y el uso de las TIC solo lo puede realizar el maestro/a...

Pero el profesorado, ha tenido que formarse con cursos sobre plataformas *online* como *Microsoft teams*, para realizar sus clases de forma virtual, en caso de que confinaran sus clases por algún o algunos positivos, o que existiesen brotes en el centro, o se produjese un nuevo confinamiento en los hogares. En caso de que en una clase de infantil, diese un niño/o o el maestro/a positivo, al tratarse de grupos burbuja, que no llevan mascarilla y no se juntan con ningún grupo de alumnos, confinarían a toda la clase.

Por ello, los maestros/as han tenido que reorganizar su programación de aula y preparar todos los materiales y recursos por adelantado, por si volviera a producirse un confinamiento de algún tipo. Así de esta manera, los docentes se han ido preparando y formándose para evitar el desorden y caos que se produjo en marzo con el primer confinamiento y el desconocimiento de la situación tan repentina.

Las maestras de Educación Infantil se han tenido que reinventar para elaborar nuevos materiales didácticos de uso individual, ya que no se pueden compartir, ni utilizar por todos, y los materiales didácticos que tenían antes de la pandemia, eran de uso común la

gran mayoría. Por un lado, en cuanto a los materiales de pensamiento lógico-matemático, como eran de uso común para todos los alumnos porque se utilizaban para fomentar el trabajo grupal, se han tenido que modificar. Lo mismo pasa con los materiales plásticos como la plastilina, los pinceles y pintura de dedos, que ya no son comunes sino individuales. Los juegos de construcciones, ensartables, los cuentos, juegos de letras, y los materiales que se utilizaban para jugar en el patio o realizar psicomotricidad como cuerdas, balones, aros, zancos, etc., también han dejado de utilizarse, porque no pueden utilizarlo todos los niños/as a la vez.

En cuanto al uso de la pizarra, que era un material que se utilizaba con gran frecuencia, se ha reducido su uso, exclusivamente para uso del maestro/a. Porque los niños/as no pueden tocar las tizas, ni el borrador, ya que habría que utilizar una tiza para cada niño/a, y borrador. Ahora, la PDI solo puede utilizarla los maestros/as, por lo que su uso se reduce al visionado de películas, canciones o presentaciones, ya que su uso como recurso interactivo con los niños/as no es posible. Y la clase de informática ha sido suspendida, porque no pueden utilizar todos los ordenadores, ni desinfectarlo.

Por tanto, las maestras elaboraron, por ejemplo, una especie de cajas personalizadas, en las que cada alumno tiene sus propios “juegos”, que son de carácter lúdico y a la vez, son didácticos. Las cajas contienen: regletas, tapones con números y letras, pinzas de colores y madera, pompones de colores, palos depresores, etc. Con ellos, cada alumno puede colocar las pinzas que tienen números, en los palos con número para asociar número, relacionar la tarjeta que tiene el número, con sus puntos del dado, y los dedos de la mano, formar palabras con los tapones, realizar regletas asociando cantidad y número, etc. De este modo, cada niño/a tiene su propio material didáctico, que se puede utilizar de forma guiada y conjunta siguiendo las indicaciones del profesor o, usarlo de forma individual a su propio ritmo.

## 6. CONCLUSIONES

Después de haber realizado este Trabajo de Fin de Grado, podemos establecer unas conclusiones basándonos principalmente en los objetivos específicos planteados por un lado, y por otro lado, en contestar a las preguntas que nos han ido surgiendo al realizarlo.

Referente al objetivo general que nos hemos propuesto sobre este trabajo: *ofrecer un análisis de los cambios producidos a en los distintos elementos que componen la programación de aula, en la etapa de educación infantil tras el confinamiento por la pandemia del COVID-19* podemos confirmar que se ha cumplido a través del análisis realizado sobre los diversos elementos de la programación de aula (metodologías docentes, actividades, espacio educativo, temporalización, agrupamientos, recursos y materiales), contrastando los tres momentos clave: antes del confinamiento, basado en el marco teórico de autores, durante el confinamiento, determinado por el testimonio de las docentes entrevistadas (ver anexo I), y después del confinamiento, descrito por mí misma mediante la observación directa en el Practicum II.

Centrándonos en los objetivos específicos, sobre el primer objetivo de *analizar las diferentes metodologías utilizadas en las aulas de Educación Infantil*, he investigado qué tipos de metodologías eran las que más se empleaban en Educación Infantil, contrastando la información de varios autores. En cuanto al segundo objetivo: *valorar los tipos de actividades que se realizan en el aula*, Hemos podido investigar y averiguar qué tipos de actividades se realizan en el aula de infantil, atendiendo a diversos criterios de su clasificación como el papel del docente y alumno o la finalidad que se persigue con ellas. Sobre el tercer objetivo: *Identificar cuáles son los espacios que más se utilizan y qué importancia tienen*, hemos analizado qué espacios educativos son los que más se utilizan en la etapa inicial, y qué importancia les dan los niños, mediante algunos estudios de autores. En cuanto al cuarto objetivo: *reflexionar sobre la importancia de las rutinas como forma de organización temporal, sus tipos y funciones*, he buscado información acerca de cómo se ubican temporalmente los niños, y de toda esa información, he extraído que la forma que tienen los niños de conocer el tiempo y ubicarse, es mediante las rutinas que principalmente realizan en el colegio, qué tipos de rutinas realizan y cuáles son sus funciones principales. Por otro lado, el quinto objetivo sobre: *explicar las formas de agrupamiento de los alumnos en el aula de Educación*

*Infantil*, he investigado sobre las formas de agrupamiento más comunes de los niños en las aulas de infantil, y cómo se estructuran dichos agrupamientos. En cuanto al sexto objetivo: *mencionar qué recursos son los más empleados por los docentes tras la pandemia por COVID-19*, he buscado la diferencia entre material y recursos, y a partir de ahí, he expuesto los recursos más empleados en las aulas de infantil, y algunas de sus características. Finalmente, el último objetivo específico: *comparar cómo ha cambiado el uso materiales didácticos durante el periodo de confinamiento y en el inicio del curso 2020-2021*, primero he buscado información basada en autores sobre qué son los materiales didácticos, y luego, he expuesto su clasificación.

Por otro lado, vamos a ir contestando las preguntas que nos hemos ido planteando a lo largo de la realización del presente trabajo.

Una de las preguntas que nos planteábamos al comenzar este trabajo, era comprobar si la metodología del aprendizaje cooperativo había sufrido cambios a la hora de llevarse a cabo en las aulas tras el confinamiento. Desde mi propia perspectiva acerca de ello, puedo confirmar que sí ha cambiado esta metodología, ya que los niños/as no pueden realizar actividades todos juntos en grupo grande, aunque sí que trabajan todos a la vez, siguiendo cada uno su propio ritmo de aprendizaje. En mi opinión, este cambio ha afectado bastante a la manera de comportarse los niños unos con otros, pues están en una etapa en la que están constantemente relacionándose e interactuando, y esta situación les ha obligado a ser menos sociables. Y en Educación Infantil, creo que una de las cosas más importantes que se puede generar en el aula, es la cohesión grupal de los niños, y este cambio forzoso, les obliga a cambiar su actitud de compañerismo.

En cuanto al trabajo por rincones, nos preguntábamos *si el confinamiento ha borrado esta metodología de las aulas*. Podríamos contestar que la metodología del trabajo por rincones se ha eliminado de las aulas de infantil, porque las medidas sanitarias por el COVID-19 impiden que los niños se junten en zonas pequeñas, y tampoco pueden compartir materiales. En mi opinión, creo que el trabajo por rincones en Educación Infantil es muy importante, porque permite que los niños trabajen diversos contenidos de forma lúdica, y de este modo, les estamos quitando la mayoría de actividades lúdicas que tienen ellos para divertirse y desconectar. Porque como la mayoría de actividades lúdicas requieren de espacios o materiales comunes, y no se pueden compartir, poco a

poco se están eliminando, dejando paso solo a lo meramente formativo, y nada a la parte lúdica.

En el tema de las actividades, cabría mencionar nuestra opinión acerca de que los maestros cedieran parte de su función/responsabilidad como docentes a las familias de sus alumnos. En mi opinión, creo que los maestros de infantil en este caso confiaban en los familiares de sus alumnos para que ellos mismos llevaran a cabo la docencia con sus hijos. Además, intentaban comunicarse con ellos para ayudarles en todo lo posible, y explicarles cómo debían hacerlo. Y la parte de la evaluación se encargaban los maestros, tras evaluar las tareas que los padres/madres les enviaban, y preguntándoles también cómo iban viendo ellos a sus hijos. Desde mi punto de vista, creo que como medio para solventar la situación que tuvimos del confinamiento, puede aceptarse. Pero, de cara a un posible confinamiento posterior, deberían tomarse otras medidas que no implicase tanto a los padres/madres, y fomentase más la participación de alumnos con sus maestros. Es decir, buscar otras alternativas como por ejemplo utilizar aplicaciones como *Microsoft Teams*, para comunicarse alumnos y maestros y seguir las clases y tareas por ahí, en lugar de tener que cargar el trabajo solo los padres/madres.

Por otro lado, en cuanto a *si se siguen utilizando actividades libres o dirigidas*, cabría explicar que predominan las actividades dirigidas, ya que aunque cada niño sigue su propio ritmo realizando las actividades, no tienen esa libertad que tenían antes de jugar a lo que querían o hacer otras actividades alternativas cuando acababan las tareas. Y por otro lado, en cuanto a *si se utilizan los mismos tipos de actividades que antes*, la respuesta es que no. Las actividades experimentales ya prácticamente no tienen cabida, ya que requiere que los niños manipulen objetos constantemente unos con otros, y actualmente eso no es posible. Las actividades basadas en el juego sí que se realizan, pero ya no son juegos en los que se permite la interacción o el contacto físico. Por tanto, en mi opinión, creo que la situación sanitaria ha implicado tomar medidas drásticas que afectan directamente a esta etapa, y sobre todo a la manera en la que los niños aprenden. Ya que ellos aprendían mucho mejor, siendo motivados con actividades lúdicas en las que ellos mismos experimentaban, clasificaban, interactuaban, etc. Y ahora, todo eso no lo pueden hacer, por lo que se resignan a realizar las actividades diarias, e interactuar lo poco que pueden con sus compañeros.

Nos preguntábamos también sobre *cómo ordenamos ahora un espacio que puede ser online y virtual, o si sabemos elegir el espacio desde el que hacemos nuestras conexiones y videoclases*. Desde mi perspectiva considero que, en el caso en el que las clases se tuviesen que realizar de forma *online* por fuerza mayor, ese tipo de clases deberían realizarse por medio de aplicaciones sencillas que los familiares de los alumnos supiesen manejar y los niños también. Es decir, tendríamos que elegir correctamente no solo el espacio de nuestra casa que nos aportase mayor tranquilidad para realizar las clases de forma adecuada, sino que el espacio virtual en el que desarrollaríamos las clases debería estar cargado de recursos y herramientas tanto para docentes como familiares, para su fácil acceso y comprensión. Y así no perder demasiado tiempo hasta comenzar las tareas y actividades propiamente dichas.

Otra de las preguntas que nos formulábamos era, *qué pasará con una docencia virtual donde el patio deja de existir como espacio, y cómo puede sustituirse este espacio en la enseñanza online*. Considero que el patio es un espacio educativo primordial en la etapa infantil, sobre todo para que los niños canalicen sus emociones, tensiones y energía. Por lo que, sustituir dicho espacio, de forma online, creo que sería muy complicado, porque cada familia tiene un tipo de vivienda diferente, y no todos podrían utilizar un espacio de dichas condiciones.

Siguiendo con las preguntas sobre espacios educativos, nos planteábamos *cómo han hecho los docentes encargados de enseñar la psicomotricidad, para seguir enseñándola a partir de una docencia online*. Desde mi perspectiva, tras haber realizado las entrevistas con las docentes, me explicaron que durante el confinamiento, la profesora de psicomotricidad, les enviaba juegos y ejercicios físicos para que realizaran en casa, pero sin ningún tipo de obligación o seguimiento.

También me gustaría mencionar un concepto nuevo, diseñado por Fernández Enguita, que quizá sea interesante considerar tras la llegada de esta pandemia: el *hiperaula*. Se trata de un espacio innovador con grandes características tecnológicas, donde todo se puede adaptar fácilmente, no hay jerarquías y se quiere utilizar la codocencia, impartiendo las clases por dos o tres maestros/as a. Además, es un foco hipermedia porque permite combinar los medios entre lo físico y virtual. Y con este tipo de aula, podríamos afirmar que sería un posible tipo de docencia virtual, que se podría empezar

a utilizar. Aunque al tratarse de algo todavía experimental, que no se ha aplicado en muchos centros educativos, habría que llevarlo a cabo para poder analizar su efectividad con seguridad.

En cuanto a las preguntas que nos planteábamos por el tiempo, exponemos: *si se pierde tiempo con la docencia online y las conexiones de docentes y alumnos*. En mi opinión, creo que toda clase ya sea *online* o presencial, el docente debe prepararla correctamente aunque contando con la flexibilidad característica de la etapa de infantil. Sin embargo, considero que las clases *online* necesitan una mayor preparación y formación por parte del profesorado, además de considerar las circunstancias personales de cada familia para poder realizar las clases de forma virtual.

Continuando con las preguntas sobre la temporalización y *si siguen siendo importantes todos los tipos de rutinas o si se suelen dar o trabajar en las aulas de Educación Infantil*, sí que siguen utilizando todos los tipos de rutinas (orden, higiene, vestido, alimentación, descanso y convivencia) en el aula, pero es cierto que ha cobrado gran importancia la rutina de la higiene, ya que los niños tienen que estar constantemente lavándose las manos o los maestros tienen que desinfectar los materiales que utilizan, los babis y las batas se lo tienen que llevar todos los días a casa para lavarlos, etc. Por tanto, puedo afirmar que las rutinas siguen siendo las mismas que antes, pero la rutina de higiene implica mucho más tiempo en comparación con las demás. Entonces, *¿qué ocurre si se eliminan, por culpa de la docencia online, estas rutinas?* En mi opinión, creo que las rutinas para los niños de esta etapa son muy importantes para que se puedan orientar espacio-tiempo en su vida cotidiana. Ya que las nociones temporales son complejas de entender para ellos y, de este modo, aprenden de forma lúdica. Es por ello que, en caso de que se eliminasen, los niños se desorientarían, perderían los hábitos, normas y valores ya adquiridos y tan necesarios para desarrollarse de forma integral y encajar en la sociedad que les rodea.

En cuanto a la pregunta *si se ha mejorado la relación de los alumnos con sus familia, primer grupo de socialización o socialización primaria*, considero que la situación del confinamiento con las familias en los hogares, ha hecho que los padres/madres pasen mucho más tiempo con sus hijos, “impartieran” ellos la docencia con ellos, e incluso les establecieran las rutinas. Por tanto, creo que en algunos casos, esta situación ha hecho que los padres/madres se unan mucho más a sus hijos, pero en otros casos, al no estar

acostumbrado a convivir tanto tiempo juntos y en esa situación, se han producido algunos problemas. Pero en general, creo que ha sido positiva la relación padres e hijos. También nos preguntábamos, *si se siguen utilizando el mismo tipo de agrupamientos que los mencionados o la distribución de las zonas de trabajo*, y la respuesta es que no. Los niños ya no pueden colocarse en forma de “U” como sí que lo estaban antes del confinamiento, prácticamente no realizan trabajos grupales de ningún tipo, ni parejas. En mi opinión, creo que los niños deben trabajar en equipo para aprender desde pequeños a compartir, respetar opiniones, tomar decisiones conjuntas y llegar a un acuerdo. Pero la situación actual no permite estos agrupamientos, por lo que tocará trabajar esos valores de grupo sin reunirse en grupo, hasta que se puedan volver a juntar.

Para finalizar el apartado de las conclusiones, cabe destacar el papel de los docentes con respecto a las TIC tras esta situación de pandemia y confinamiento. La realización de las clases *online*, ha supuesto que los maestros tuvieran que realizar cursos de formación en aplicaciones, programas o recursos web que desconocían, para poder impartir sus clases virtuales en el confinamiento. O para prevenir en caso de que se produjese otro confinamiento total. Además, la mayoría de maestros en Educación Infantil hacían uso de las TIC mediante la PDI, ordenadores en la clase de informática, juegos interactivos, etc. Pero actualmente, no pueden utilizar esas tecnologías en el aula con los alumnos. Por tanto, puedo afirmar que los maestros se han formado mucho más en las TIC, aunque no pueden utilizarlas los niños en clase, pero el maestro puede utilizarlas para motivar a los alumnos en clase.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuerdo 29 de 2020 [Consejería de Educación]. Por el que se aprueba el Plan de Medidas de Prevención y Control para hacer frente a la crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, en la Comunidad de Castilla y León. 19 de junio de 2020.

Álvarez Torres, C., Araya Cantillano, Y., Herrera Solís, D. y Murillo Quirós, K. (2009). La estrategia de grupos heterogéneos en el nivel de educación inicial implementada por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (1), 1-29.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44713054014>.

Ardanaz García, T. (2009). La psicomotricidad en Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*. (16).  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/TAMARA\\_ARDANAZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/TAMARA_ARDANAZ_1.pdf).

Area Moreira, M. (octubre 2007). *Los materiales educativos: origen y futuro*. IV Congreso Nacional de Imagen y Pedagogía, Veracruz, México.

Cañal, P., Criado, A.M., García Carmona, A. y Granada Muñoz. (2013). La enseñanza relativa al medio en las aulas españolas de Educación Infantil y primaria: concepciones didácticas y práctica docente. *Investigación en la escuela*.  
<https://doi.org/10.12795/IE.2013.i81.02>.

Castro Pérez, M. y Morales Ramírez, M.E. (2013). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19 (3), 1-32.  
<https://doi.org/10.15359/ree.19-3.11>.

Conde Vélez, S., García Prieto, F.J. y Delgado García, M. (2019). Diseño y validación de un instrumento para analizar el trabajo por rincones en las aulas de Educación Infantil. *Estudios sobre Educación*, 36. 53-58.  
<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/27263/30223>.

Cruz Guzmán, M., Puig, M. y García Carmona, A. (2020). ¿Qué tipos de actividades diseñan e implementan en el aula futuros docentes de Educación Infantil cuando

enseñan ciencia mediante rincones de trabajo? *Enseñanza de las Ciencias*, 38(1), 27-45.46. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2698>.

Da Silva, R. y Calvo Tuleski, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16 (2), 9-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80231541002>.

Doblas, M.R. y Montes González, M.D. (2009). El diseño de las rutinas diarias. *Innovación y experiencias educativas*. (16). <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/03/LAS-RUTINAS-DIARIAS.pdf>.

Egido Gálvez, I. y Aranda Redruello, Rosalía, y Cerrillo Martín, R., y De la Herrán Gascón, A. y de Miguel Badesa, S., y Gómez García, M. y Hernández Castilla, R. y Iztetzquiza y Murillo Torrecilla, F. J, y Pérez Serrano, M. (2006). Aprendizaje basado en problemas (ABP). Estrategia metodológica y organizativa del currículum para la calidad de la enseñanza en los estudios de Magisterio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 137-149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27411311007>.

Fraile García, J., Ibaibarriaga Toset, A. y Mon López, D. Psicomotricidad en la etapa de infantil: Situación actual en la enseñanza pública de la Comunidad de Madrid. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 426 (24). <http://www.reefd.es/index.php/reefd/article/viewFile/790/668>.

Gil Madrona, P., Contreras Jordán, O.R., Gómez Vállora, S. Y Gómez Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la Educación Infantil. *Educación y Educadores*, 11 (2), 159-177. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83411211>.

Gil Peña, N. (2000). Una experiencia del enfoque por tareas en la clase de lengua castellana y literatura. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. 11, 127-140. <http://pliegos.culturaspopulares.org/encuentro/textos/11.14.pdf>.

*Guía de actuación ante la aparición de casos de COVID-19 en centros educativos*. (24 de septiembre de 2020). [https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/Guia\\_actuacion\\_centros\\_educativos.pdf](https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/Guia_actuacion_centros_educativos.pdf)

Larraz, I. (22 de junio de 2020). De supercontagadores silenciosos a casi inmunes: así avanzan las investigaciones científicas sobre el papel de los niños en la transmisión del coronavirus. *Newtral Educación*. <https://www.newtral.es/ninos-coronavirus-investigaciones-contagio-colegios/20200622/>.

Martínez Pérez, D., Gavilán Izquierdo, J.M. y Toscano Cruz, M.O. (2017). Las interacciones que surgen en el trabajo por rincones en Educación Infantil. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 7, 226-244.

Ministerio de Sanidad (16 de julio de 2020). *Plan de respuesta temprana en un escenario de control de la pandemia por COVID-19*. [https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/COVID19\\_Plan\\_de\\_respuesta\\_temprana\\_escenario\\_control.pdf](https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/COVID19_Plan_de_respuesta_temprana_escenario_control.pdf).

Morales Muñoz, P.A. (2012). *Elaboración de material didáctico*. Red Tercer Milenio. [http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/721/1/Elaboracion\\_material\\_didactico.pdf](http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/721/1/Elaboracion_material_didactico.pdf).

Moreno Lucas, F.M. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en Educación Infantil. *Vivat Academia*. (133), 12-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5257/525752885002>.

Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10 (35), 629-636. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35603508>.

Orozco Moreno, V. y Perochena González, P. (2016). Trabajo por proyectos. Cambio metodológico para el protagonismo del estudiante en Educación Infantil (2-3 años). *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15 (29), 151-164.

Ortiz Colón, A.M., Jordán, J. y Agredal, M. Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista de Educación e Investigación*, 44. 173773. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844173773>.

Osoro, K. (2006). Biblioteca escolar y hábito lector. *CESdonbosco*. <http://www.cesdonbosco.com/revista/revistas/revista%20ed%20futuro/EF2/biblioteca>.

Pons, R., Arufe, V. (2015). Análisis descriptivo de las sesiones e instalaciones de psicomotricidad en el aula de Educación Infantil. *Sportis Scientific Technical Journal*,

[https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/17711/SPORTIS\\_2\\_1\\_2016\\_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/17711/SPORTIS_2_1_2016_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Real Decreto 463 de 2020 [Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las cortes y Memoria Democrática]. Por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. 14 de marzo de 2020.

Roblizo Colmenero, M.J. y Cózar Gutiérrez, R. (2015). Usos y competencias en TIC en los futuros maestros de Educación Infantil y Primaria: hacia una alfabetización tecnológica real para docentes. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 23-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368/36841180002>.

Sáiz Manzanare, M.C y Guijo Blanco, V. (2010). Competencias y Estrategias Metacognitivas en Educación Infantil: un camino hacia el desarrollo de procedimientos de resolución de problemas. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y la Educación*, 2 (1), 497-504.

Sáiz, M.C., Román, J.M., (2011). Entrenamiento metacognitivo y estrategias de resolución de problemas en niños de 5 a 7 años. *International Journal of Psychological Research*, 4(2), 9-19.

Serna, M., Rodríguez, A., & Etxaniz, X. (2017). Biblioteca escolar y hábitos lectores en los escolares de Educación Primaria. *Ocnos*, 16 (1), 18-49. Doi: [http://dx.doi.org/10.18239/ocnos\\_2017.16.1.1205](http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1205).

Serrano González-Tejero, J.M. y Pons Parra, R.M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13 (1), 1-27.

Suárez Ramírez, M. y Suárez Ramírez, S. (2020). El libro de texto como lectura que condiciona la práctica educativa en educación primaria1. *Álabe* 22. DOI: [10.15645/Alabe2020.22.3](https://doi.org/10.15645/Alabe2020.22.3).

Tárraga Mínguez, R. (2012). JClíc y Edilim: programas de autor para el diseño de actividades educativas en soporte digital para Educación Infantil y primaria. *Revista de*

*Innovación Educativa.* (9), 123-126.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3495/349532305015>.

Veloz Segura, V.T, Veloz Segura, J.A. y Veloz Segura, E.A. (2017): La Webquest como herramienta en el proceso de Enseñanza – aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2017/06/webquest-educacion.html>.  
<http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1706webquest-educacion>.

## **8. ANEXOS**

### **ANEXO I: Preguntas realizadas a las docentes del CEIP Manuel Ruiz Zorrilla.**

- 1) ¿Qué metodologías empleabais en el aula antes del confinamiento? ¿Cómo era la metodología que tuvisteis que seguir durante el confinamiento?
- 2) ¿Qué tipo de actividades realizábais durante el confinamiento? ¿Cómo era la comunicación con los alumnos, por medio de qué programa o plataforma?
- 3) ¿Cómo cambió el espacio educativo durante el confinamiento? ¿se dieron algunas pautas a los alumnos o sus familiares para que eligieran el espacio donde desarrollar las actividades o para acondicionar alguna estancia del hogar?
- 4) ¿Cuánto tiempo dejábais a los niños y familias para que realizaran las actividades y las mandasen? ¿Trabajábais las rutinas de alguna manera con los niños durante el confinamiento?
- 5) ¿Utilizábais alguna aplicación/programa que agrupase a los niños para realizar algunas actividades online?
- 6) ¿Qué tipo de recursos TIC utilizábais durante el confinamiento? ¿Funcionaban los recursos TIC correctamente? ¿o había algún problema de comunicación con las familias?
- 7) ¿Utilizasteis durante el confinamiento algún tipo de material didáctico? ¿Cómo lo elaborasteis? ¿Los niños pudieron crear los suyos propios?