

LAS TIC Y LA FUNCIÓN TUTORIAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL: LA OPINIÓN DEL PROFESORADO DE CENTROS PÚBLICOS DEL SUR DE GALICIA

THE ICT AND TUTORIAL ROLE IN THE STAGE OF CHILDHOOD EDUCATION: THE OPINION OF THE FACULTY OF PUBLIC SCHOOLS IN THE SOUTH OF GALICIA

Camilo Isaac **Ocampo Gómez**¹
Mónica **Caeiro González**
José Antonio **Sarmiento Campos**

Universidad de Vigo

RESUMEN

En este artículo se expone lo más importante de una investigación empírica no experimental, de carácter descriptivo, realizada dentro de una línea de estudio existente en el departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación de la Universidad de Vigo, cuyo objeto es saber si el profesorado de centros públicos utiliza en educación infantil las TIC al realizar la función tutorial y, en caso afirmativo, cuáles emplean y en qué grado lo hacen. Constituye igualmente objeto de la investigación conocer la utilidad que el magisterio del sur de Galicia ve a determinadas TIC para desempeñar su actividad tutorial en el ciclo 3-6 años y en qué medida pueden servir para mejorar su efectividad. Como resultado destacado cabe citar como el profesorado de más de cincuenta años se diferencia del de menos edad, sobre todo del comprendido entre 20 y 40, tanto en el uso como en la utilidad que le ven y las posibilidades que le reconocen a las TIC para la función tutorial.

Tiene tres partes. En la primera se abordan los conceptos básicos de partida: tutoría, educación infantil, funciones tutoriales en dicha etapa y posibilidades de las TIC en este campo. En la segunda se dan a conocer los principales aspectos del método seguido en el estudio realizado. En la tercera se informa de los resultados obtenidos a través del cuestionario y se

¹ *Correspondencia:* Universidad de Vigo. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación. Campus Universitario. c/ Doctor Temes s/n. Ourense, 32004. España
Correo-e: cocampo@uvigo.es

indican algunas conclusiones y recomendaciones. Finalmente, tras las referencias bibliográficas, se incluye -como anexo- el cuestionario utilizado para la recogida de opiniones del magisterio.

Palabras clave: Tutoría, educación infantil, tecnologías de la información y la comunicación, funciones tutoriales, orientación educativa.

ABSTRACT

In this article we expose the highlights of a non-experimental empirical descriptive research, conducted in the Department of Teaching, School Organization and Methods of Research at the University of Vigo. Our goal is to study if childhood education teachers make use of information and communication technologies (ICT) in their tutorial role and, in the case that these were used, how much they use them and in which grade they do it. In addition, a goal of the research is to know which is the utility that the teachers see in certain ICTs to develop tutorial activities in childhood education and to what extent they would serve to improve the effectiveness of some tutorial functions. This will help understand better how ICTs are used in the tutorial role in early childhood education and provide guidance on their use by improving mentoring in this educational stage.

Key Words: tutorial, stage of childhood education, ICT, tutorial roles, educational guidance.

Introducción

Función tutorial, educación infantil y TIC son tres conceptos cuya interrelación da lugar a múltiples y sugerentes interrogantes con respuestas de las cuales derivar interesantes consideraciones para la actual práctica pedagógico-orientadora.

Las cuestiones que fueron consideradas relevantes en esta investigación son tres: a) en qué medida el magisterio emplea las TIC en sus actividades tutoriales en educación infantil; b) en qué grado utilizan cada una de ellas, y, c) qué utilidad y posibilidades le ve este profesorado a las nuevas tecnologías para desarrollar su acción tutorial. Para estudiarlas son fundamentales los conceptos de currículo y función tutorial en el sistema educativo, su sentido y contenido en el ciclo 3-6 años y, ya en ese contexto, las TIC y sus posibilidades en orientación educativa. A continuación nos referiremos sucintamente a ellos.

Currículo y función tutorial

Currículo es aquello que se realiza o debería realizarse en la enseñanza y que, uniendo teoría y práctica pedagógica, implica igualmente a los agentes sociales y puede recogerse, al menos parcialmente, en documentos escritos (Real Academia Española, 2001; Coll, 1987; Stenhouse, 1991; Goodson, 2000).

En el modelo de currículo semiabierto como el del sistema educativo español (Gimeno, 1995; Coll, 1987), basado en experiencias anglosajonas (Cuban, 1984; Goodson, 2000; Luzón y Torres, 2006) el profesorado ha de realizar una serie de tareas que tienen relación con la formación del escolar, con su educación en valores, en términos de Martín, Puig, Padrós, Rubio y Trilla (2008).

Son actividades orientadas al conocimiento del alumno y de la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a sus ritmos y necesidades. Por ello, en el plano teórico debe ocuparse de ellas, al menos en su mayor parte, la Orientación Educativa. En España estas actividades se hallan establecidas en la legislación escolar y corresponden a la denominada función tutorial o tutoría (Ley General de Educación, 1970; Ley Orgánica del Derecho a la Educación, 1985; Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990; Ley Orgánica de Calidad de la Educación, 2000 y Ley Orgánica de Educación, 2006). Se trata de una función que compete realizar al profesorado con el apoyo de los departamentos de orientación (Sobrado y Barreira, 2012).

Tutoría se refiere a la potestad o facultad de aquella persona a quien se le encomienda la guía, amparo, protección y defensa de otra. Y, a partir del estudio de las definiciones de especialistas como Lázaro y Asensi (1987), Román y Pastor (1984), Sánchez y otros (1998), Sobrado y Ocampo (2000), Bisquerra (2000), Torres (2008 citado en Monge, 2010) o Sanz (2010), puede afirmarse que es aquella función encomendada al profesorado en general y al profesor-tutor o profesora-tutora en particular que integra y armoniza, conforme a la normativa vigente, una serie de actividades de *orientación educativa* para ayudar de modo personalizado a la plena maduración y formación de la persona escolarizada. Que han de adecuarse, como exponen Del Río (Coord.) y Martínez (2007), a las características psicobiológicas del alumnado al que se dirigen e incluirse en el currículo de la etapa (Álvarez y Bisquerra, 2009).

Se concretan en actividades como: recepción y acogida de estudiantes y familia; observación de las conductas de los tutorados y del grupo para su mejor conocimiento y adecuada conducción; tareas de enseñanza-aprendizaje de contenidos para la formación y autororientación en los ámbitos académico, profesional y personal; entrevistas y reuniones con madres y padres de escolares para informar, informarse y asesorar; reuniones de coordinación con el profesorado; seguimiento del proceso educativo de forma personalizada con especial atención a las pautas de desarrollo correspondientes y a las necesidades educativas específicas que puedan existir; registro de datos en los documentos oportunos; tareas derivadas de la intencionalidad característica de la acción educativa (planificación previa a la ejecución y evaluación integral que permita nuevas previsiones). Finalmente, la formación de quien realiza la función constituye otra importante actividad de cualquier docente con función tutorial (Ocampo, 2012).

La tutoría en el ciclo educativo 3-6 años

La educación escolar en el periodo 3-6 constituye una etapa de suma importancia pedagógica por su repercusión en los procesos de desarrollo humano y en los de enseñanza-aprendizaje que seguirán a continuación. Se trata de unas edades donde la adquisición de habilidades lingüísticas y el desarrollo de capacidades cognitivas, emocionales y sociales experimenta un avance considerable (Morrison, 2004). Ello otorga carácter educativo a esta etapa, no meramente asistencial (Paniagua y Palacios, 2005).

En este periodo (Piaget, 1981), finalizada la fase del desarrollo sensorio-motor, debido a la función semiótica, la persona alcanza la representación, hallándose, en lo que respecta al área del lenguaje, en el momento de adquisición progresiva de estructuras gramaticales y en plena superación de la palabra-frase. Sin embargo los diálogos con sus iguales consisten en monólogos colectivos (lenguaje egocéntrico), por lo que la función tutorial deberá ayudar a que el juego y la actividad, junto con la progresiva asunción de las normas sociales, ayuden a la persona tutorada a coordinar sus acciones con las del grupo.

Por otra parte, más allá de estadios completados, habrán de considerarse aquellos que están comenzando a madurar (Vygotski, 1984). Y, asimismo, la importancia de los aprendizajes potencialmente significativos que pone de manifiesto la teoría del aprendizaje significativo

(Ausubel, 1976). De aquí la importancia de cuidar la motivación y de aplicar lo aprendido adecuándose al contexto donde se vive y en el cual la persona, a partir de la actividad, el juego, la relación con su propio cuerpo y los demás seres, interactúa desde su nacimiento a través de un proceso gradual de adaptación (acomodación-asimilación), facilitándole ello su propia estructuración en lo cognitivo, afectivo y social así como la propia autonomía y libre expresión.

De igual modo habrá de atenderse a la detección y tratamiento de aquel alumnado con posibles necesidades educativas que requieran ayudas específicas de adecuación curricular, porque la función tutorial, por su naturaleza, ha de servir para adaptar la enseñanza al ritmo de aprendizaje, nivel de desarrollo y características personales del alumnado (Del Río –Coord.- y Martínez, 2007: 366).

La ejecución de los numerosos y heterogéneos cometidos de la tutoría requiere un plan de acción tutorial (PAT), documento que debe incluirse como parte del proyecto curricular de la etapa (Álvarez y Bisquerra, 2009) donde se contendrán actividades y tiempos previstos junto con las técnicas y recursos adecuados. Autores como Román y Pastor (1984), Espinar (1989), Arnáiz e Isús (1995), Fernández y otros (1996), Sánchez y otros (1998), Sobrado y Ocampo (2000), nos dicen que pueden ser de tipología diversa: sociométricas, grupales, entrevistas, observación y registro, documentación específica y guías de contenido. También las TIC son recursos de indudable ayuda en la tutoría. Por ello se está planteando con fuerza el *modelo tecnológico* de intervención psicopedagógica (Pantoja, 2002). Porque nos hallamos, como aseguran Crickard y Butler (2005), en la época del *cybercounseling*, vocablo que describe adecuadamente la influencia de la web en la orientación o el de la e-orientación (Campoy y Pantoja, 2003).

Las TIC y la función tutorial

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) “son medios electrónicos que crean, almacenan, recuperan y transmiten una gran cantidad de información de forma ágil y combinando diferentes tipos de códigos en una realidad hipermedia” (Cabero, 2000a: 17-18). Pueden agruparse en tres áreas: *informática*, *video* y *telecomunicación*, con interrelaciones entre ellas. Trabajan un producto inmaterial, la información, en sus diversas formas (visuales, auditivas, audiovisuales, etc.) y modos (estático y dinámico). Su propiedad más relevante es la interconexión, que permite combinar en un mismo mensaje sus diversas formas a través de distintos instrumentos, por ejemplo, cuando se incorporan recursos multimedia (sonido, imagen, texto) e hipertexto (vínculos a otras páginas) en una Web.

Internet e Intranet poseen gran relevancia. Internet: una red informática mundial, descentralizada, formada por la conexión directa entre computadora u ordenadores mediante un protocolo especial de comunicación. Ofrece servicios (Raposo, 2002) orientados a la obtención de información, el aprovechamiento de recursos y la comunicación entre usuarios. Son siete: www, transferencia de ficheros, correo electrónico, listas de distribución, noticias, chats y videoconferencia.

Las intranet son redes locales de ordenadores que trabajan con los mismos protocolos de transferencia de datos que Internet (Marqués-Graells, 2006).

Actualmente hay muchos recursos al alcance de cualquier tutor o tutora para utilizar en el aula, ya que las administraciones, además de dotar los centros de ordenadores, en los últimos años han abordado la producción de estos contenidos, interactivos y multimedia, para ponerlos en línea y al servicio de la comunidad pedagógica de forma libre y gratuita. Son materiales elaborados por profesores especialistas para apoyo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las distintas etapas, entre ellas la de educación infantil (Segura, 2007; MEC, 2007). De todos

modos, no parece suficiente para una incorporación efectiva de las TIC a los procesos didácticos y orientadores donde se requiere, como han puesto de manifiesto Boza, Toscano y Méndez (2009), determinada formación del profesorado y organización de centros. Su integración, como exponen Almerich, Suárez, Orellana y Díaz (2010), es de una gran complejidad.

La investigación planteada

A partir de las funciones tutoriales que corresponden al docente en Educación Infantil y considerando la concreción que se hace de las mismas en el correspondiente reglamento orgánico (decreto 374/1996 artículo 81), se plantearon algunas de ellas como más significativas. La relación de éstas con las múltiples aplicaciones de las TIC permiten en el ámbito de la orientación psicopedagógica, de la cual la tutoría constituye una parte, nos lleva las tres cuestiones siguientes:

- a) Si el profesorado de educación infantil aprovecha las ventajas de las TIC más conocidas en el desempeño de la tutoría con escolares de 3 a 6 años.
- b) Si el magisterio las cree realmente de utilidad en el desarrollo de la función tutorial en este ciclo educativo;
- c) Si este profesorado considera que las TIC, o algunas de ellas, poseen potencial para mejorar su acción tutorial.

Pues bien, con el fin de obtener datos cuya interpretación pueda permitir una buena aproximación a lo que podría ser un comienzo de respuesta a las cuestiones planteadas, se inició un proceso de investigación empírica cuyos puntos principales son:

Objetivos

1. Conocer si el magisterio de Educación Infantil usa las TIC y en qué medida lo hace cuando realiza sus funciones tutoriales.
2. Saber qué tipo de profesorado utiliza más los distintos recursos tecnológicos de información y comunicación para llevar a cabo la acción tutorial en el ciclo 3-6 años.
3. Determinar cuáles son los recursos tecnológicos de la información y la comunicación que el magisterio cree de utilidad para el desempeño de la tutoría.
4. Determinar qué recursos, dentro de las TIC, piensan maestras y maestros que podrían servirles para mejorar los procesos y los resultados correspondientes a algunas de sus funciones tutoriales.

Hipótesis

1. Un elevado porcentaje de maestros de los centros públicos utilizan al menos el ordenador cuando realizan las actividades de tutoría en el 2º ciclo de educación infantil.
2. Más de la mitad del magisterio de educación infantil reconoce que las TIC resultan útiles para llevar a cabo la acción tutorial en dicha etapa.
3. Generalmente el profesorado considera las TIC como un medio adecuado para mejorar el desarrollo de algunas funciones tutoriales que le corresponde desempeñar en el ciclo 3-6 años.
4. La edad y la experiencia profesional influyen en el uso que los maestros hacen de las TIC al llevar a cabo funciones tutoriales en el 2º ciclo de educación infantil, condicionando ello el tipo de recursos empleados.

5. La edad y la experiencia profesional influyen en la utilidad y posibilidades que maestras y maestros ven a las TIC en educación infantil, condicionando ello el tipo de recursos empleados.

Método

Método empírico no experimental, de carácter descriptivo, utilizándose un cuestionario como instrumento de recogida de datos. Y, como suele ocurrir en este tipo de metodologías, se hacen derivaciones hacia estudios de carácter selectivo-comparativos, ya que se comparan grupos en función de determinadas variables.

Las variables consideradas

De acuerdo con los resultados de la fase exploratoria de documentación bibliográfica y electrónica, se fijaron dos tipos de variables de análisis: de clasificación (independientes) y de estudio (dependientes).

Al primer grupo pertenecen las de clasificación de los centros (situación, tipo de centro, número de unidades, existencia de departamento de orientación) y de profesores (edad, sexo, titulación, años de experiencia, situación administrativa, formación en TIC o función tutorial y disposición de equipo informático en el centro).

En el segundo grupo (variables de estudio) distinguimos tres categorías: a) relativas al uso de las TIC en el desarrollo de actividades tutoriales; b) relacionadas con la utilidad que el magisterio ve a las TIC para la realización de la tutoría; c) vinculadas a las posibilidades que el profesorado encuentra a los recursos tecnológicos para mejorar algunas de sus tareas tutoriales.

Cuestionario

a. Elaboración:

Tras la constatación, una vez realizada la correspondiente revisión bibliográfica, de la inexistencia de algún recurso adecuado al caso, se utilizó un cuestionario de elaboración propia a partir de los conceptos expuestos, los objetivos establecidos y las variables consideradas.

El equipo encargado de su elaboración, formado por los autores de este artículo, un docente de la Universidad de Vigo y dos maestras de educación infantil y primaria, acordó que tuviese dos partes: a) datos personales, académicos y profesionales; b) uso de las tecnologías, utilidad y posibilidades en la mejora de la función tutorial. Aspectos que darían lugar a los correspondientes ítems que se someterían a valoración por las personas a encuestar.

Para responder a las cuestiones de la segunda parte se decidió utilizar una escala de cuatro grados con las características que indica Likert, citado por Sánchez y otros (1998). La presentación de los ítems se resolvió de forma que se expusiese una serie de 15 ítems entremezclándose los correspondientes a las tres categorías en que habían sido clasificados. El orden final fue el siguiente: *utilización* (ítems 2.1, 2.2, 2.8 y 2.11), *utilidad* (ítems 2.3, 2.4, 2.5, 2.7 y 2.12) y *posibilidades* (ítems 2.6, 2.9, 2.10, 2.13, 2.14 y 2.15).

Una vez redactado el cuestionario (mayo 2009), se realizó una aplicación de carácter experimental en el CEIP Curros Enríquez de Celanova a 6 docentes. Los resultados obtenidos y el intercambio de opiniones con 3 de las personas encuestadas (a las que se le pidió que aceptaran participar en un grupo de trabajo al respecto) permitieron mejorar la redacción de varios ítems y eliminar otros que parecieron redundantes, quedándose en 15 ítems en la primera parte (sección a) y otros 15 en la segunda (sección b). Finalmente se modificaron algunos aspectos de las instrucciones para su cumplimentación (véase formato final en anexo).

Se entregó el cuestionario a las personas encargadas de la dirección o, en su caso, de la jefatura de estudios, en los centros de la muestra. En entrevista concertada al respecto, se le dieron explicaciones sobre los objetivos de la investigación y se les solicitó la colaboración necesaria para poder llevarla a cabo mediante su entrega al profesorado de educación infantil con el ruego de que lo cubrieran de modo individual y anónimo.

b. Fiabilidad:

Se efectuó un estudio de fiabilidad siguiendo el método de homogeneidad o consistencia interna basado en el coeficiente Alpha de Cronbach, uno de los más utilizados, a su vez fundado en la consistencia interna de la prueba al obtenerse como promedio de los coeficientes de correlación de Pearson entre todos los ítems de la escala si las puntuaciones de los mismos están estandarizadas o como promedio de la covarianzas si no lo están, dio como *resultado 0.927*, puntuación que nos indica una fiabilidad suficientemente elevada.

Muestra

La muestra, seleccionada de modo no aleatorio, aunque tratando de que fuese representativa, es la correspondiente a maestras y maestros de educación infantil que quisieron responder al cuestionario en 15 centros públicos que se eligieron en las provincias de Ourense y Pontevedra (educación infantil y primaria, rurales agrupados y públicos integrados).

La población representada es el profesorado de segundo ciclo de infantil correspondiente a los 320 centros públicos donde éste se imparte en dichas provincias. En los 15 centros escogidos (interior y costa) hay un total de 90 docentes con tutoría en el ciclo 3-6, por tanto la muestra seleccionada nos permitiría en principio trabajar con un nivel de confianza del 90%, que son 65 sujetos, lo cual se consideró razonable, ya que carecíamos de recursos para ampliarla a los 303 sujetos requeridos para trabajar al 95%. Luego, como se recogieron únicamente 56 cuestionarios, hubo que conformarse con el 85% de confianza.

El análisis de la muestra nos evidencia que casi el 85% son maestras. Lo cual no debe resultar extraño si tenemos en cuenta que hoy por hoy, aunque cada vez menos, se trata de una característica innegable del cuerpo docente en la etapa de educación infantil. Igualmente que en el 84% de los casos se trata de profesorado con destino definitivo.

La mayoría del magisterio corresponde al tramo de edad comprendido entre los 41 y los 50 años (31%). Hay un porcentaje casi similar que tiene entre 20 y 30 años, seguido del grupo de más de 50 que no llega al 24%. La proporción menor corresponde a docentes con edades entre 31 y 40 años (14.55%).

La mayor parte (66%) posee la *Diplomatura* en Magisterio, un 9% tiene una licenciatura, un 10.7% cuenta con la *Diplomatura* en Magisterio y una licenciatura; finalmente, un 14.29% manifiesta estar en posesión de otra diplomatura universitaria distinta de la de maestro.

Las personas encuestadas se hallan en el 85.45% de los casos en *centros públicos de educación infantil y primaria*, un 3.64% en centros públicos integrados y casi un 11% en escuelas de educación infantil. El centro que predomina en la muestra tiene entre 17 y 49 docentes, por tanto con más de tres docentes en educación infantil. Situados en zona urbana el 58%, en semiurbana el 30% y en el medio rural el 12%, muchos cuentan con departamento de orientación propio y en todos ellos el profesorado de infantil puede disponer de ordenadores, siendo de un 78% el porcentaje que indica que dispone de él en las aulas.

Nos hallamos, pues, ante una muestra en la que la mayoría (más del 75 %) son mujeres con menos de 50 años cuya titulación mayoritaria es la *Diplomatura* en Magisterio y ejercen en propiedad definitiva en centros públicos de infantil y primaria (CEIP) con más de 3 unidades de educación infantil y situados en zona urbana o semiurbana, tienen departamento de orientación propio y disponen de ordenadores.

Resultados

Tras la recogida de los cuestionarios y creación de la base de datos se procedió al análisis estadístico de los 56 mediante el programa informático SPSS 15 para Windows con los resultados siguientes:

a) *Utilización de las TIC en distintas actividades tutoriales:*

Los maestros encuestados, tan sólo en el 57.1 % de los casos, dicen que emplean bastante o mucho el ordenador para elaborar y aplicar el plan de acción tutorial (ítem 2.1). El 42.8 % dice hacerlo bastante y el 14.3 % declara que emplea mucho el ordenador para realizar su función tutorial de modo planificado.

Una gran mayoría manifiesta que utiliza el ordenador bastante o mucho para informarse sobre aspectos relativos a la tutoría (ítem 2.2). Son cerca del 68% quienes encuentran que el ordenador ayuda bastante o mucho a obtener información sobre aspectos relativos a la tutoría; únicamente el 5.3% de los encuestados declaran que no les ayuda nada.

En cuanto al sistema de comunicación que utiliza el magisterio para informar a los padres de lo que afecta a la actividad y rendimiento del alumno, las respuestas que emite el profesorado de la muestra indican su confianza en los medios tradicionales (nota escrita y teléfono fijo) (ítem 2.8).

Así, más de un 85% de los encuestados afirman que utilizan mucho o bastante las notas escritas. Un 48% de los encuestados entienden que el teléfono fijo lo utilizan mucho y el 38% bastante. Únicamente el 12% dice que poco y el 10% indica que nada. Con respecto al teléfono móvil, son pocos los que declaran que lo emplean: bastante el 21.45% y mucho el 11.9%; un 38.1% dicen que poco y un 12.5% manifiestan que nada. Un porcentaje similar de los docentes piensan que el correo electrónico y la mensajería, sobre todo esta última, las emplean nada o poco en su información a las familias de sus alumnos/as.

En lo que respecta a la evaluación personalizada de alumnos y alumnas de educación infantil, el profesorado encuestado afirma que apenas emplea ninguno de ellos (ítem 2.11). Así, siendo internet el que más admiten utilizar, la proporción de los que aseguran emplearlo bastante o mucho es únicamente del 10.7%.

b) *Utilidad que le ve el magisterio a las TIC para actividades de tutoría:*

Las contestaciones de profesoras y profesores sobre la ayuda que le prestan los contenidos digitales educativos en su cometido de formar en valores (ítem 2.3) nos indica que muy pocos lo consideran una ayuda. El 67.8% entienden que les ayudan poco o nada. Resultado que probablemente esté aludiendo a la falta de contenidos digitales en lengua gallega, lengua de enseñanza, según la legislación de la Comunidad, con aquellos niños que la tengan como lengua materna.

Las respuestas con respecto a la utilidad que le ve el profesorado de educación infantil a la cámara fotográfica digital como medio para conocer mejor a los alumnos, nos sitúan ante el hecho de que una mitad de los encuestados la consideran bastante o muy útil y la otra mitad poco o nada útil. A la cámara de vídeo se le encuentra, en cambio, un instrumento con algo más de utilidad para dicho fin (ítems 2.4 y 2.5).

Así, muy cerca de la mitad de las personas encuestadas responde que la cámara fotográfica posee poca o ninguna utilidad (un 41.82 % la cree de poca utilidad y el 9.09% de ninguna). La otra mitad de la muestra dice, en cambio, que esta tecnología resulta bastante (38.18%) o muy útil (10.91%) para un mejor conocimiento de los alumnos y alumnas de educación infantil.

Sin embargo, el profesorado juzga la cámara de vídeo como de mayor utilidad, ya que un 12.5% de los encuestados la ven muy útil y un 45 % bastante útil para observar las características

personales de los escolares, lo que constituye un 57.5% en total (un 7% más que en el caso de la fotográfica).

c) Posibilidades que ofrecen las TIC para una mejor realización de determinadas funciones tutoriales:

El valor del e-mail como medio que ayuda a los tutores a mejorar la atención a la diversidad (ítem 2.6), da lugar a respuestas cuya distribución se parece bastante a la de las correspondientes al empleo de la cámara de vídeo. Así, el 9.26 % de los encuestados entienden que el e-mail les resulta de mucha ayuda, el 44.23% dicen que de bastante, el 36 % que de poca y el 9.62% de ninguna ayuda.

Por lo que respecta a la opinión del profesorado con relación a la función que pueden tener las TIC para mejorar la coordinación y el trabajo en equipo de los docentes y de los padres (ítem 2.9), las respuestas varían en función del tipo de TIC de que se trate.

En este sentido, con respecto al teléfono móvil es un 74% el que cree que contribuye mucho o bastante a esta mejora. En el caso del correo electrónico un 55 % responden que tiene una función bastante o muy importante. En cuanto a internet el 51 % entiende que repercute bastante o mucho. En el caso de la videoconferencia el 78% de la muestra cree que nada o poco puede contribuir. La mensajería y el chat, finalmente, se perciben por el 75 % como recursos con poca o ninguna repercusión.

Las posibilidades que le ven los profesores/as a las TIC para fomentar la colaboración de/con las familias en actividades de apoyo y aprendizaje de los alumnos (ítem 2.10), son diferentes también en función del tipo de tecnología de que se trate, correspondiendo al e-mail el mayor porcentaje de profesorado (un 78%) que lo ven con bastantes o muchas posibilidades; ahora bien, en este ítem nos encontramos con cerca de un 20% de respuestas en blanco.

Si exceptuamos el e-mail, las demás TIC por las que se les pregunta no las hallan apropiadas para el fomento de una función tutorial. El chat e internet obtienen los porcentajes más elevados en las respuestas de nada o poco, seguidos por la videoconferencia, el teléfono móvil y la mensajería, que cuentan con una gran mayoría de las respuestas en esas mismas categorías (poco, nada); y reducida es, en cambio, la cifra de docentes que creen en las posibilidades que éstas tienen para fomentar bastante o mucho la colaboración de las familias en el apoyo y aprendizaje de sus hijos. No existiendo diferencias significativas entre las respuestas en función del origen socioeconómico ni la procedencia sociogeográfica del alumnado.

Para la mejora de la formación del profesorado, más de los dos tercios opinan que internet y el correo electrónico resulta bastante o muy útil; en cambio, el chat, la videoconferencia y la mensajería se consideran nada o poco productivos (ítem 2.12). Un 78.5% de las personas encuestadas entienden que internet resulta bastante o muy productiva en la formación de docentes para realizar la tutoría, mientras que el correo electrónico lo ven bastante o muy productivo un 75%. La videoconferencia, el chat y la mensajería cuenta con respuestas muy distintas: son respectivamente el 44%, 33.9% y 28.5%, con un 18% de personas que no contestan, quienes los ven así.

En el asesoramiento a los maestros por parte del departamento de orientación del centro para realizar la función tutorial (aspecto importante en el modelo orientador español) el profesorado entiende mayoritariamente que tanto los CD como los DVD pueden resultar de gran utilidad (ítem 2.13). En este sentido el 21.82% opina que mucho y el 61.82% que bastante.

Las pizarras digitales se le presentan a la mayoría del magisterio encuestado como bastante útiles en las reuniones de tutores con padres, para transmitir diferentes informaciones (ítem 2.14). Un 75% de maestros que opinan que ayudarían bastante (53.5%) o mucho a este cometido.

El uso PowerPoint u otro programa similar, a juicio de los maestros y maestras encuestados, resulta bastante o muy práctico en reuniones entre profesores de la etapa de Educación Infantil (ítem 2.15). Se trata de un 42.8% lo cree bastante práctico y un 28.5% lo juzga muy práctico. Únicamente lo considera nada útil menos del 2% del magisterio encuestado.

d) *Las TIC y su relación con la edad y la experiencia del profesorado:*

Uso de las TIC y edad del profesorado

Los principales resultados a destacar en lo que respecta al uso de las TIC en relación con la variable edad son dos: a) las diferencias existentes en cuanto al uso del ordenador según las edades del profesorado y, b) considerar al ordenador como medio de ayuda para obtener información sobre documentación relativa a la tutoría. Como puede verse, los resultados del análisis estadístico de las respuestas a ambos ítems convergen en la misma idea de relacionar la edad del magisterio y el uso de las TIC, lo que le proporciona solidez a este vínculo.

Así, por una parte, se observa que la respuesta dada al ítem sobre la utilización del ordenador para elaborar el plan de acción tutorial (PAT) y realizar la aplicación de lo programado se presenta vinculada a la edad de maestras y maestros, ya que las contestaciones al cuestionario nos dicen que son los profesionales entre los 20 y los 40 años los que dicen utilizar más el ordenador.

Las diferencias en las respuestas entre los grupos de edad se calcularon por el procedimiento de aplicar en primer lugar la prueba ANOVA (AN-alysis Of VA-riance) para comprobar si existen diferencias intergrupales y, a continuación, la prueba de Scheffé (comparaciones múltiples) para ver, en los casos en que haya dicha discrepancia, donde éstas resultan verdaderamente significativas. Así, se pudo hallar diferencia significativa, al 95 % de confianza, entre las respuestas del grupo de magisterio de 20-30 años con las del de 41-50 años y con el de más de 50 años. Del mismo modo que entre las del de 31-40 años con las correspondientes al de más de 50 años (Cfr. tabla 1).

TABLA 1. Utilización del ordenador para la elaboración y aplicación del PAT (Comparaciones múltiples)

Scheffé						
(I) EDAD	(J) EDAD	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
20-30	31-40	-,00735	,22453	1,000	-,6454	,6307
	41-50	,76471	,17962	,001	,2542	1,2752
	MÁS DE 50	1,11765	,19745	,000	,5565	1,6788
31-40	20-30	,00735	,22453	1,000	-,6307	,6454
	41-50	,77206	,22453	,010	,1340	1,4101
	MÁS DE 50	1,12500	,23903	,000	,4457	1,8043
41-50	20-30	-,76471	,17962	,001	-1,2752	-,2542
	31-40	-,77206	,22453	,010	-1,4101	-,1340
	MÁS DE 50	,35294	,19745	,367	-,2082	,9141
MÁS DE 50	20-30	-1,11765	,19745	,000	-1,6788	-,5565
	31-40	-1,12500	,23903	,000	-1,8043	-,4457
	41-50	-,35294	,19745	,367	-,9141	,2082

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Por otra parte, las respuestas dadas al ítem sobre si el ordenador es un medio que proporciona bastante o mucha ayuda para obtener información sobre aspectos relativos a la tutoría por un magisterio que pertenece a los grupos de edad de 20-30 y 31-40 años muestran diferencias significativamente importantes con respecto al correspondiente a los grupos de edad de 41-50 y de más de 50 años.

Igual que en el punto anterior, realizando las pruebas de ANOVA y Scheffé, pudo comprobarse como existen diferencias significativas entre las medias de los grupos indicados (Cfr. tabla 2).

TABLA 2. El ordenador como medio de ayuda para obtener información sobre la tutoría (Comparaciones múltiples)

Scheffé

(I) EDAD	(J) EDAD	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
20-30	31-40	-,08824	,21029	,981	-,6858	,5094
	41-50	,94118	,16823	,000	,4631	1,4193
	MÁS DE 50	1,07843	,18493	,000	,5529	1,6040
31-40	20-30	,08824	,21029	,981	-,5094	,6858
	41-50	1,02941	,21029	,000	,4318	1,6270
	MÁS DE 50	1,16667	,22387	,000	,5305	1,8029
41-50	20-30	-,94118	,16823	,000	-1,4193	-,4631
	31-40	-1,02941	,21029	,000	-1,6270	-,4318
	MÁS DE 50	,13725	,18493	,907	-,3883	,6628
MÁS DE 50	20-30	-1,07843	,18493	,000	-1,6040	-,5529
	31-40	-1,16667	,22387	,000	-1,8029	-,5305
	41-50	-,13725	,18493	,907	-,6628	,3883

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Utilidad de las TIC y edad del profesorado

Si nos detenemos en las respuestas dadas por el magisterio a los ítems con preguntas sobre la utilidad que se le ve a las TIC, debemos resaltar un aspecto al que nos referiremos a continuación.

Se trata de que también la edad se halla presente en las diferencias de respuestas dadas a los tres ítems siguientes: el de la cámara fotográfica, el de la cámara de video y el de los sistemas on-line para realizar las adaptaciones curriculares a alumnos que puedan necesitarlas.

En los tres casos nos hallamos con que la prueba de Scheffé indica una diferencia significativa, al 95 % de probabilidades, entre las medias correspondientes a las respuestas facilitadas por el grupo de maestros de entre 20 y 30 años de edad y el de más de 50 años.

Las TIC como medio de mejora y edad del profesorado

En cuanto a las respuestas del profesorado relativas a los ítems que se refieren a las TIC como medios adecuados para un mayor desarrollo de algunas funciones tutoriales, ocurre algo parecido.

Hallamos diferencias significativas asociadas a la edad del magisterio en las respuestas correspondientes a los ítems 2.6 (el e-mail ayuda para mejorar la atención a la diversidad) y 2.9 (ayuda para una mejor coordinación entre padres y profesores).

Así, en las respuestas a los ítems 6 y 9, la prueba de Scheffé pone de manifiesto una vez más que existen diferencias significativas entre las medias obtenidas por el grupo de 20-30 años y las que obtuvo el grupo de más de 50. En el caso del ítem 9 sólo ocurre esto en el subitem del correo electrónico. Porque en el subitem de internet la diferencia (significativa) aparece entre las contestaciones del grupo de 20-30 años y las del de 31-40 años. Lo cual no deja de ser curioso.

Uso, utilidad y posibilidades de mejora con las TIC para la tutoría en relación con la experiencia del profesorado

El análisis estadístico que se ha realizado teniendo en cuenta la experiencia docente a partir de las respuestas otorgadas por el profesorado a los ítems relativos al uso y utilidad de la TIC para la tutoría en educación infantil, así como a las posibilidades que le ven a las TIC para mejorar el desarrollo de algunas funciones tutoriales, indica que no existe diferencia significativa alguna entre los diferentes grupos establecidos según el número de años de servicios.

Conclusiones

A partir de lo expuesto puede decirse que:

- a) El hecho de que más del 50% del magisterio reconozca utilizar bastante o mucho el ordenador como un medio para elaborar y desarrollar el plan de acción tutorial, nos permite afirmar que se verifica la primera de las hipótesis planteadas. Ahora bien, conviene matizar que, en cuanto al resto de los recursos tecnológicos, sólo una minoría de los profesores/as los utilizan en el ámbito de su actividad tutorial.
- b) Dos hechos permiten que se de por confirmada la segunda de las hipótesis establecidas: I) El 68 % del profesorado encuestado considera que el ordenador le resulta de bastante o mucha ayuda para informarse sobre aspectos relativos a la tutoría. II) La mitad en el primer caso, y más de la mitad en el segundo, juzgan la cámara fotográfica digital y la cámara de video como de bastante o mucha utilidad.
- c) La confirmación de la tercera hipótesis deviene de la constatación de la existencia de una mayoría amplia de docentes que consideran e-mail, teléfono móvil, internet, CD, DVD, pizarra digital y Power Point como recursos que ofrecen grandes posibilidades en cuanto a un mejor desarrollo de diversas funciones tutoriales.
- d) El profesorado cuya edad se halla comprendida entre los 20 y los 40 años es el que más emplea el ordenador para llevar a cabo la función tutorial, diferenciándose significativamente de los de más años. Asimismo se diferencia en sus respuestas en cuanto a la consideración que posee sobre la utilidad de las TIC en el contexto estudiado, así como con respecto a las posibilidades que ofrecen. Por tanto puede decirse que cabe confirmar la primera parte de la hipótesis cuarta.
- e) No ocurre igual, en cambio, con los años de experiencia docente, puesto que no parecen influir en las respuestas otorgadas por el magisterio en ninguna de las tres dimensiones estudiadas (uso, utilidad y posibilidades).
- f) Considerando lo reducido de nuestra muestra, lo que la limita en su representatividad (85% de nivel de confianza), sería necesario realizar un trabajo de investigación posterior en el que ésta se ampliase al norte de Galicia, o en su caso a España, llevándose a cabo con un error muestral menor del 5%.
- g) Asimismo, a pesar de la elevada fiabilidad del cuestionario diseñado, convendría realizar alguna mejora en la redacción de los ítems, así como incluir algunos más sobre organización de la tutoría con integración de las TIC en el centro y en el aula. Así, con un instrumento mejorado aplicado a una muestra más representativa podrían obtenerse resultados de interés para un tratamiento adecuado de la tutoría realizada en el segundo ciclo de educación infantil (habría que pensar también en otras etapas) con los actuales recursos que nos proporcionan las TIC.

Recomendaciones:

En la medida en que, como parece presentársenos en el análisis de resultados, el magisterio con más de 50 años se diferencia de los de edades anteriores, sobre todo 20-40, en cuanto al uso

de las TIC, la utilidad que le ven y las posibilidades que le encuentran, puede hablarse de una cierta brecha digital a la que conviene hacer frente cuanto antes por parte de las Administraciones. Cualquier profesional de la educación o responsable de procesos de enseñanza-aprendizaje, como explica Marqués Graells (2000), necesita alfabetización digital, pero en este caso y en las circunstancias actuales, de retraso de la jubilación, es algo completamente necesario.

Por otra parte, esta formación tecnológica orientadora resulta insuficiente si no se inserta en contextos docentes en los que se apliquen los nuevos aprendizajes adquiridos, asumiendo profesorado y alumnado nuevos roles (Cabero, 2000b), lo que requiere cambios en los modelos organizativos de los centros que, junto a la capacitación, conllevan importantes cambios en las actitudes a fin de evitar lo ocurrido en otras etapas anteriores (televisión, video, primeros ordenadores, etc.) y que los intentos de innovación se vean abocados al fracaso (Area, 2004; Boza, Toscano y Méndez, 2009).

Referencias bibliográficas

- ALMERICH, G., SUÁREZ, J.M., ORELLANA, N. y DÍAZ, M.I. (2010). La relación entre la integración de las tecnologías de la información y la comunicación y su conocimiento. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (1), 31-50.
- ÁLVAREZ, M. y BISQUERRA, R. (2009). *Manual de Orientación y Tutoría* (Formato Cd). Barcelona: Walters Kluwer.
- AREA, M. (2004). *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid: Pirámide.
- ARNÁIZ, P. e ISÚS, S. (1995). *La tutoría, organización y tareas*. Barcelona: Graó.
- AUSUBEL, D. (1976). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BOZA, A., TOSCANO, M. DE LA C. y MÉNDEZ, J.M. (2009). El impacto de los proyectos TICS en la organización y los procesos de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 263-289.
- CABERO, J. (Coord.) (2000a). *Las nuevas tecnologías para la mejora educativa*. Sevilla: Kronos.
- CABERO, J. (2000b). El rol del profesor ante las nuevas tecnologías de la información y comunicación. *Agenda Académica*, 7 (1), 41-57.
- CAMPOY, T.J. y PANTOJA, A. (2000). La Orientación en la Universidad de Jaén. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 11 (19), 77-106.
- CAMPOY, T.J. y PANTOJA, A. (2003). Propuestas de e-orientación para una educación intercultural. *Comunicar*, 20, 37-43.
- COLL, C. (1986). Los niveles de concreción en el diseño curricular. *Cuadernos de Pedagogía*, 139, 23-30.
- COLL, C. (1987). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Laia
- COLL, C., PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (1992). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Alianza.
- CUBAN, L.J. (1984). *How teachers taught: constancy and change in American Classroom 1890-1980*. New York: Longman.
- DECRETO 374/1996, DE 17 DE OCTUBRE, POR EL QUE SE APRUEBA EL REGLAMENTO ORGÁNICO DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y DE LOS COLEGIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. Santiago de Compostela: Diario Oficial de Galicia nº 206, 21 de octubre de 1996.

- DEL RÍO, D. (Coord.) y MARTÍNEZ M.C. (2007). *Orientación educativa y tutoría*. Madrid: Sanz Torres.
- ESPINAR, A. (1989). *Manual Técnico del tutor*. Málaga: Ágora.
- FERNÁNDEZ, M.T. y otros (1996). *La tutoría en la educación secundaria. Primer ciclo de ESO. Curso 2º. Guía del tutor*. Madrid: ICCE.
- GIMENO, J. (1995). *El Currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata
- GOODSON, F.I. (2000). *El cambio del currículum*. Barcelona: Octaedro.
- LÁZARO, A. y ASENSI, J. (1987). *Manual de Orientación Escolar y Tutoría*. Madrid: Narcea.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, Boletín Oficial del Estado, 187, 1(1970).
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN, Boletín Oficial del Estado, 106, 1(2006).
- LEY ORGÁNICA DE CALIDAD DE EDUCACIÓN, Boletín Oficial del Estado, 307, (2002).
- LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO, Boletín Oficial del Estado, 238, 1(1990).
- LEY ORGÁNICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN, Boletín Oficial del Estado, 159, 1(1985)
- LUZÓN, A. y TORRES, M. (2006). Las lógicas de cambio reformista en la escuela democrática desde el discurso de los docentes. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10 (2), 1-16. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102ART4.pdf>
- MARQUÉS-GRAELLS, P. (2000). *El impacto de la sociedad de la información en el mundo educativo*. (Última revisión 30.05.2004). <http://peremarques.pangea.org/impacto.htm>
- MARQUÉS-GRAELLS, P. (2006). *5 claves para una buena integración de las TIC en los centros docentes*. <http://www.oei.es/tic/santillana/marques.pdf>
- MARTÍN, X., PUIG, J.M., PADRÓS, M., RUBIO, L. y TRILLA, J. (2008). *Tutoría. Técnicas, recursos y actividades*. Madrid: Alianza Editorial.
- CRICKARD, M.P. y BUTLER, L.T. (2005). Cybercounseling: A New Modality for Counselor Training and Practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27 (1), 101-110.
- INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2007). *Introducción temprana a las TIC: estrategias para educar en un uso responsable en educación infantil y primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia
- MONGE, C. (2010). *Tutoría y Orientación Educativa. Nuevas Competencias (2ªed.)*. Madrid: Wolters Kluwer.
- MORRISON, G.S. (2004). *Educación Infantil*. Madrid: Pearson.
- OCAMPO, C.I. (2012). Tutoría educativa en los diversos niveles y escenarios pedagógicos. En L.M. Sobrado, E. Fernández y M.L. Rodicio (Coords.). *Orientación Educativa. Nuevas perspectivas* (pp. 217-243). Madrid: Biblioteca Nueva.
- PANIAGUA, G. y PALACIOS, J. (2005). *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- PANTOJA, A. (2002). El modelo tecnológico de intervención psicopedagógica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13 (2), 189-210.
- PIAGET, J. (1981). *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Seix Barral (1ª Ed. en 1964, Ginebra).
- RAPOSO, M. (2002). *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación: Aspectos técnicos y didácticos*. Vigo: Universidade de Vigo, Servicio de Publicaciones.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (22ª Ed.). Madrid: Espasa Calpe.
- ROMÁN J.Mª. y PASTOR, E. (1984). *La Tutoría. Pautas de acción e instrumentos útiles del profesor tutor*. Barcelona: Ceac.
- SÁNCHEZ, S. y OTROS (1998). *La tutoría en los centros de educación secundaria. Manual del Profesor Tutor*. Madrid: Escuela Española.
- SÁNCHEZ, F. y OTROS (1998). *Psicología Social*. Madrid: Mc Graw Hill.
- SANZ, R. (2010). El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*. 21 (2), 346-357.
- SEGURA, M. (2007). Acciones institucionales y programa para la integración de las TIC. En Instituto Superior de Formación del Profesorado, *Introducción temprana a las TIC: estrategias para educar en un uso responsable en educación infantil y primaria* (pp.9-24). Madrid: MEC.
- SOBRADO, L. y BARREIRA, A. (2012). Los servicios de orientación: organización y funcionamiento. En L.M. Sobrado, E. Fernández y M.L. Rodicio (Coords.). *Orientación Educativa. Nuevas perspectivas* (pp. 187-214). Madrid: Biblioteca Nueva.
- SOBRADO, L. y OCAMPO, C.I. (2000). *Evaluación Psicopedagógica y Orientación Educativa (3ªed.)*. Barcelona: Estel.
- STENHOUSE, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- VYGOTSKI, L.S. (1984). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar*. Madrid: Alcalá.

Fecha de entrada: 14 mayo 2012

Fecha de revisión: 20 junio 2012

Fecha de aceptación: 25 julio 2012

Anexo

Questionario a profesores/as tutores de educación infantil

Universidad de Vigo: Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación

LAS TIC EN LA FUNCIÓN TUTORIAL CON ALUMNOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Por favor, señala con una X en la casilla que corresponda.

1. Datos personales académicos y profesionales

1.1.- Edad

- | | |
|--------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 20-30 | <input type="checkbox"/> 30-40 |
| <input type="checkbox"/> 40-50 | <input type="checkbox"/> Más de 50 |

1.2.- Género

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Hombre | <input type="checkbox"/> Mujer |
|---------------------------------|--------------------------------|

1.3.- Años de experiencia docente como profesor/a tutor/a

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Menos de 3 años | <input type="checkbox"/> De 3 a 5 años |
| <input type="checkbox"/> De 6 a 10 años | <input type="checkbox"/> De 11 a 20 años |
| <input type="checkbox"/> Más de 20 años | |

1.4.- Situación administrativa

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Propiedad definitiva | <input type="checkbox"/> Propiedad provisional |
| <input type="checkbox"/> Contratado/a o interino/a | <input type="checkbox"/> Otra situación (indicarla)..... |

1.5.- Nivel de la etapa de educación infantil en que impartes

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 3 años | <input type="checkbox"/> 4 años |
| <input type="checkbox"/> 5 años | <input type="checkbox"/> Mixto |

1.6.- Titulación académica

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Maestro/a | <input type="checkbox"/> Licenciado/a |
| <input type="checkbox"/> Diplomado universitario/a | <input type="checkbox"/> Maestro/a y licenciado |

1.7.- Dedicación actual a la función tutorial en educación infantil

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Menos de 1 hora/semana | <input type="checkbox"/> De 1-2 horas/semana |
| <input type="checkbox"/> De 3-4 horas/semana | <input type="checkbox"/> De 5-6 horas/semana |
| <input type="checkbox"/> Más de 6 horas/semana | |

1.8.- Formación continua como profesor/a tutor/a y en las TIC

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Cursos sobre tutoría y TIC | <input type="checkbox"/> Cursos sólo sobre tutoría |
| <input type="checkbox"/> Cursos únicamente sobre TIC | <input type="checkbox"/> Sólo cursos de otras materias |

1.9.- Modalidad del centro docente en el que ejerces

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Escuela educación infantil | <input type="checkbox"/> Colegio infantil-primaria |
| <input type="checkbox"/> Colegio rural agrupado | <input type="checkbox"/> Centro público integrado |

1.10.- Localización del centro educativo

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Costa o próximo a la costa | <input type="checkbox"/> Zona del interior |
|---|--|

1.11.- Procedencia sociogeográfica del alumno

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Rural | <input type="checkbox"/> Villa |
|--------------------------------|--------------------------------|

Urbana Urbanización**1.12.- Nivel socioeconómico predominante de los alumnos** Alto Medio-Alto Medio-Bajo Bajo**1.13.- Número de alumnos** Menos de 50 alumnos Entre 50 y 100 alumnos Entre 101 y 250 alumnos Entre 251 y 300 alumnos Más de 300 alumnos**1.14.- Número de profesores** Menos de 5 docentes Entre 6 y 12 Entre 13 y 23 Entre 24 y 33 Más de 33**1.15.- Situación administrativa del profesorado en el centro** La mayoría definitivos La mayoría provisionales o interinos**1.16.- Número de grupos de alumnos/ unidades escolares** Menos de 3 grupos Entre 4 y 9 Entre 10 y 18 Entre 19 y 27 Entre 28 y 36 Más de 36**1.17.- Equipo informático y conexión a internet** En las aulas de infantil En la tutoría o similar En ambos sitios Sólo en casa Mi propio portátil**1.18.- Departamento de orientación** Sí, lo hay en el centro Mi centro está adscrito al de otro**2. TIC: uso, utilidad y ayuda que pueden suponer en la mejora de la función tutorial en el 2º ciclo de educación infantil****2.1.- ¿Utilizas el ordenador para la elaboración y aplicación del Plan de Acción Tutorial en Educación Infantil?** Nada Poco Bastante Mucho**2.2.- ¿Utilizas el ordenador cuando necesitas información documental sobre el calendario escolar, horas de tutoría, actividades extraescolares, legislación sobre la función tutorial...?** Nada Poco Bastante Mucho**2.3.- Los contenidos digitales educativos proporcionados por las Administraciones y organizaciones te resultan de utilidad en el desarrollo de tu cometido tutorial de formar en valores al alumnado?** Nada Poco Bastante Mucho**2.4.- ¿Las cámaras digitales de fotografía tienen utilidad para conocer mejor a la alumna y al alumno de Educación Infantil?** Ninguna Poca Bastante Mucha**2.5.- Señala en qué medida las cámaras de video sirven para observar las características personales del alumnado de Educación Infantil** Nada Bastante Poco Mucho

2.6.- ¿Te parece que el uso del e-mail puede ayudar a tratar mejor la atención a la diversidad del alumnado en Educación Infantil?

- Nada Poco
 Bastante Mucho

2.7.- ¿Consideras productiva la utilización de los sistemas on-line para elaborar las adaptaciones curriculares necesarias para tu alumnado?

- Nada productiva Poco productiva
 Bastante productiva Muy productiva

2.8.- ¿Qué sistema de comunicación utilizas para informar a los padres de todo aquello que afecta a la actividad y rendimiento de la alumna o del alumno?

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Teléfono fijo				
Teléfono móvil				
Notas escritas				
Correo electrónico				
Mensajería				

2.9.- ¿En qué medida cada una de las siguientes tecnologías contribuyen a mejorar la coordinación y de profesores y padres de alumnas y alumnos?

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Correo electrónico				
Video conferencia				
Teléfono móvil				
Mensajería				
Chat				
Internet				

2.10.- ¿En qué medida estimas que podría emplearse cada una de las siguientes tecnologías para fomentar la colaboración de las familias en las actividades de apoyo y aprendizaje de sus hijas e hijos?

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Correo electrónico				
Video conferencia				
Teléfono móvil				
Mensajería				
Chat				
Internet				

2.11.- ¿Utilizas alguno de los siguientes recursos para realizar la evaluación integral y personalizada de tus alumnas y alumnos de educación infantil?

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Correo electrónico				
Cámara de Video				

CD y DVD				
Mensajería				
Chat				
Internet				
Materiales digitales				

2.12.- ¿En qué medida pueden ser productivas para mejorar la formación de la profesora tutora o del profesor tutor cada una de las tecnologías que a continuación se exponen?

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Correo electrónico				
Video conferencia				
Mensajería				
Chat				
Internet				
Materiales digitales				

2.13.- ¿Los CD y DVD pueden servir de ayuda en el asesoramiento a los tutores/as por parte del Departamento de Orientación del centro?

Nada Poco Bastante Mucho

2.14.- ¿Puede ayudar la pizarra digital en las reuniones con familias cuyo objetivo es transmitir información y dialogar con ellas?

Nada Poco Bastante Mucho

2.15.- ¿El uso del PowerPoint u otro programa similar puede ser práctico en las reuniones entre profesores para programar, evaluar o tomar acuerdos relativos a la enseñanza-aprendizaje del alumnado de la etapa de educación infantil?

Nada Poco Bastante Mucho

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!