

## ANALIZANDO EL USO DEL VÍDEO EN EL AULA: UNA EXPERIENCIA CON ALUMNOS DE MAGISTERIO DURANTE SU PERIODO DE PRÁCTICAS

---

*Adriana Gewerc Barujel  
Eulogio Pernas Morado*

Durante el curso 1994/95 se inició en la Escuela de Magisterio de Santiago la andadura de la asignatura “Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación”, en el segundo curso de las titulaciones de Maestro de Educación Infantil, Educación Primaria, Lengua Extranjera y Educación Musical. Como profesores de la citada asignatura, consideramos fundamental, además de impartir una formación básica relativa a los medios audiovisuales e informáticos, hacer referencia al modo en que dichos medios se utilizan en la realidad de las aulas.

Enmarcada dentro de la Didáctica, la asignatura tiene, desde nuestra perspectiva un marcado compromiso con la práctica, y es ese compromiso el que le da sentido a su desarrollo como disciplina, generando desde ella, ideas para la misma (Contreras, 1990).

Precisamente, por ese interés por el contacto con lo que “ocurre” en la escuela, trabajamos cotidianamente en las aulas universitarias, no con la idea de prescribir lo que “tiene” que ser, o lo deseable, sino desde la perspectiva de intentar comprender eso que ocurre e interpretarlo desde diferentes marcos teóricos para poder realizar propuestas alternativas de acción. Desde esta concepción, lo que muchas veces sucede es que mientras trabajamos en torno a las posibilidades educativas de algún medio, surja alguna alumna o alumno que nos recuerden, más o menos escandalizados que, precisamente de “eso”, no hay nada en las escuelas que conocen (y no es algo que pase sólo con los medios más sofisticados, sino también con otros más “humildes” como el retroproyector o el reproductor de vídeo).

En ese caso se está aludiendo tanto al tipo de medios con que cuentan las escuelas, como a los modos de utilización y en ese sentido lo que parece evidente que la realidad de nuestros contextos educativos se configura de forma a veces muy diferente a los desarrollos teóricos producidos en el campo de la Tecnología Educativa.

Así pues, intentamos aprovechar la circunstancia de que nuestras alumnas y alumnos tienen la oportunidad de realizar observaciones en el aula para que analizaran el uso de los medios en los centros donde realizan las prácticas. En este sentido, diseñamos un instru-

mento que les sirviese de guía de observación (ver ANEXO I) con la intención de que los resultados obtenidos reviertan y enriquezcan la perspectiva sobre la asignatura.

Este artículo pretende ser una pequeña reflexión en torno a los datos reflejados por nuestros alumnos/as en esa observación, *centrada especialmente en el vídeo*, por ser, como veremos, un medio cuyo uso en el aula presenta características especialmente sintomáticas de la situación actual de las nuevas tecnologías en educación.

Interrogantes como *¿qué hay?*, y *¿cómo es utilizado?*, guiaron el trabajo inicialmente, respondiendo a una doble necesidad: primero, la de reconocer qué sucede en las escuelas en relación a las nuevas tecnologías bajo la mirada de los alumnos en prácticas. Al preguntarnos por ello nos referimos no sólo a la accesibilidad de los medios sino también a los modos de uso.

En segundo lugar, nuestro interés estuvo centrado en la formación de nuestros/as alumnos/as durante la situación de estar “en prácticas”<sup>1</sup>. La guía de observación se transformó así, en un instrumento que les permitió, por un lado, relacionar los elementos trabajados en la Escuela de Magisterio con lo que sucede en la escuela primaria, y por otro, utilizar constructos teóricos que les permitan analizar la realidad escolar estableciendo puentes entre los diferentes momentos de su formación inicial.

Los datos recogidos permiten dar cuenta de como, en ocasiones, las escuelas infrautilizan los medios, situación que autores como Alonso y Matilla (1990) describen en estos términos:

Lo más grave es que la utilización de los medios audiovisuales, como instrumentos didácticos auxiliares o como recursos de entretenimiento y diversión, se efectúa de manera irreflexiva y frecuentemente inadecuada, cuando no perjudicial para los alumnos, en los que se fomenta la mitificación de los medios, la pasividad ante ellos, y el consumo permanente de mensajes audiovisuales sin filtraje crítico ni respuesta creativa. (p. 9)

### **Una primera aproximación a los datos**

Se observaron 62 escuelas de Galicia, de las cuales 42 fueron calificadas como “urbanas” y 20 “rurales”. Esta clasificación se realizó atendiendo al supuesto o hipótesis de partida de que pudiese existir alguna diferencia entre ellas, tanto en relación a los medios existentes como a su utilización. Sin embargo, esta hipótesis no se vio confirmada ya que, tras una primera cuantificación de los resultados, no se observaron diferencias significativas entre ambas tipologías.

Los medios que más abundan (ANEXO II, gráfico nº 1) son: el cassette, el binomio televisor-reproductor de vídeo, el proyector de diapositivas y el ordenador. Habría que matizar que, en este último caso, el gráfico recoge la existencia de un único equipo informático en gran parte de los centros.

Cabe destacar que, si bien entre el 90 y el 100% de los colegios poseen los medios

---

(1) Llama la atención la preposición “en”, (que implica lugar, tiempo, y modo), utilizada comúnmente para dar cuenta de la situación de permanecer en las escuelas, además de la condición de esta práctica como si fuese la única que se desarrolla en su formación inicial. Nos proporciona algún indicio para hipotetizar alrededor de cómo se conciben las relaciones entre Teoría y Práctica en la formación o de las razones por las cuales, esta “práctica” es a la que se le otorga esa etiqueta en el imaginario de alumnos y profesores.

citados, el resto oscila entre un 40 a un 60%, lo cual nos proporciona indicios de que la presencia de recursos tecnológicos es, cuando menos, notable.

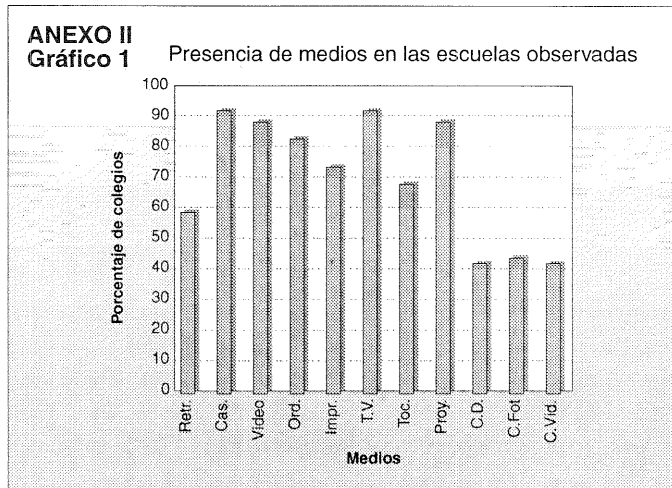
Sin embargo, cuando cruzamos esos datos con la frecuencia de su utilización (ANEXO II, gráfico n° 2), nos encontramos con algunas sorpresas. A pesar de que más del 60% de los centros posee por lo menos un **retroproyector** (recurso de uso no especialmente complejo y de larga tradición en el campo de la didáctica y uno de los pocos creados específicamente para situaciones de enseñanza-aprendizaje), sólo el 4% de los tutores de alumnos en prácticas lo utilizan con una frecuencia semanal y apenas un 2% mensual.

En el caso del reproductor de vídeo (ANEXO II, gráfico n° 3), aparato que poseen más del 90 de las escuelas, nos encontramos con que, si bien es uno de los medios más utilizados, junto con el cassette<sup>2</sup>, casi un 30% de los tutores no lo utilizó nunca, al menos en el periodo de observación. Sólo un 14% de ellos realizó un uso semanal.

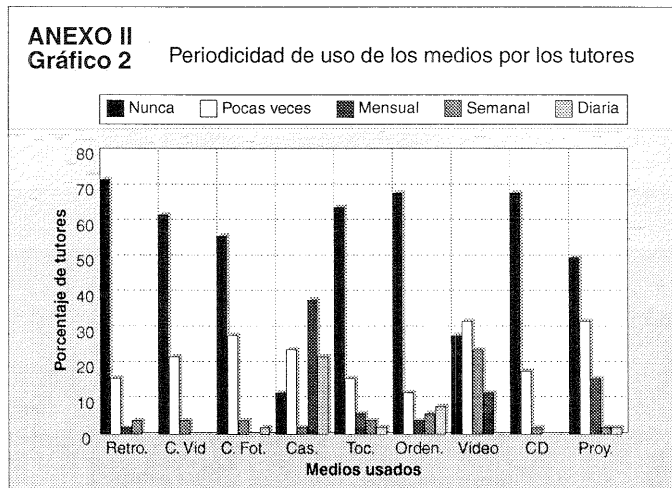
Por su parte, el ordenador es uno de los recursos menos utilizados, si bien la explicación puede estar, como ya hemos mencionado, en el bajo número de equipos por centro (a menudo uno solo) que dificulta extraordinariamente un uso distinto al propio de tareas administrativas o de gestión.

Esta primera interpretación de los datos recogidos nos remite a las aportaciones de numerosos autores (Area, 1991, Campuzano, 1992, Sancho, 1992 entre otros), en torno a la escasa integra-

**Gráfico 1**

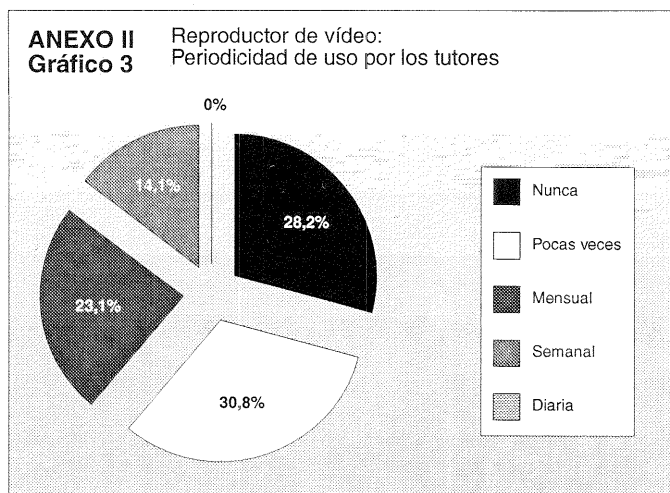


**Gráfico 2**



(2) Datos que coinciden con los obtenidos por la investigación de Rubio et al. (1994, p. 315).

**Gráfico 3**



ción de las nuevas tecnologías en los centros escolares. Para explicar este fenómeno, consideramos necesario profundizar en el análisis del modo en que dichas tecnologías son usadas por los profesores-tutores objeto de la guía de observación. Para ello, nos centramos en la utilización del vídeo, por ser este el que con más frecuencia aparecen en las observaciones y por presentar dicha utilización características especialmente significativas.

### **El vídeo en la clase**

De la observación de los datos se desprende que el reproductor de vídeo y de cassette son los más utilizados en las escuelas, el segundo fundamentalmente en clases de idioma extranjero y música, si bien se dan algunos casos de utilización del elemento musical como “fondo” para la realización de algunas tareas.

Nuestros alumnos/as han observado que el vídeo es utilizado fundamentalmente con carácter recreativo: en general, para visionar cintas de dibujos animados cuando llueve y los niños no pueden salir a jugar, o en situaciones particulares, (los viernes por la tarde para los alumnos mayores).

*(...) asistí a la proyección de una película, la pantalla de TV está situada en el lugar del colegio dedicado al comedor escolar, junto a ella se encuentra el video, en este caso, la utilización que se hizo del medio fue recreativa, con la única intención de entretener a los alumnos de 2º ciclo de primaria durante la mañana del último día antes de las vacaciones. (Observación de un alumno).*

Este uso del vídeo con fines “recreativos”, reproduciendo la misma utilización consumista realizada a nivel doméstico, se repite en la mayor parte de las observaciones, entretiene a los alumnos, es decir los tiene ocupados durante un tiempo y esa es la perspectiva educativa por la que se opta en muchos casos.

En ocasiones, el uso de algún medio tecnológico, se plantea como una fiesta:

*(...) está muy claro que el impacto que le produce a un alumno poder utilizar estas tecnologías es inmenso pues normalmente les gusta mucho. (Observación de un alumno).*

Es decir, el anuncio es recibido con muchísimo entusiasmo por parte de los niños como un momento que sale de la “rutina” habitual, sin embargo, una vez empezada la proyección, éstos no quedan totalmente absortos y en muchas ocasiones los alumnos en prácti-

cas observaron que ni siquiera veían la película, algo que también ocurre en el caso de los llamados “vídeos didácticos” como veremos más adelante.

*Algo similar ocurrió otro día en el que la profesora les propuso ver una película en video de dibujos animados, ya que transcurrieron las dos horas de la película sin que en ningún momento se disfrutara en absoluto. (Observación de un alumno).*

Son pocos los casos que dan cuenta de la utilización del vídeo, o de la imagen en movimiento, como mero soporte de información, o complemento de la que aporta el libro de texto, lo que contrasta con las aportaciones de autores como Ferrés (1994), que la consideran la más habitual:

En algún sentido es lógico que tienda a hacerse un uso didáctico del audiovisual con una función meramente informativa. Es el reflejo de un estilo docente. Es lógico que el audiovisual tienda a reforzar, y no a cambiar, la dinámica escolar. En una praxis escolar habitualmente de carácter unidireccional, es lógico que la utilización del audiovisual se haga también de manera unidireccional.

Esta otra modalidad, la de transmisora de contenidos, parece responder exclusivamente a una concepción del aprendizaje inadecuada, a su vez fundamentada en dos premisas (Campuzano, 1992):

- Todos los sujetos responden de igual manera a estímulos similares.
- Los medios muestran la realidad tal cual es.

En este marco, para el citado autor, no resulta extraño el temor a que el profesorado pueda llegar a ser sustituido por las nuevas tecnologías. ¿Qué puede hacer una lección magistral tradicional frente a un buen documento multimedia? Por el contrario, el papel mediador del profesor será considerado fundamental en un modelo de E/A que considere a los alumnos sujetos activos en la construcción de su conocimiento (y no meros asimiladores pasivos) y que tenga en cuenta el filtraje ideológico que los medios ejercen sobre la realidad.

Se observa que cuando los niños son llevados a ver un vídeo considerado “didáctico”, lo toman como “perder clase”. Y es necesario que, para llamarles la atención el/la profesor/a amenace con volver a la clase.

*Una de las pocas experiencias que tuve de utilización de los medios fue durante una hora de clase por la tarde, en la cual la tutora les puso a los niños (de 4º curso) un vídeo de Félix Rodríguez de la Fuente, “El hombre y la tierra”. Ese vídeo trataba el tema de los lobos, y su lucha contra los hombres. A mi personalmente me gustaba el documental, pero los niños pronto empezaron a aburrirse, a hablar unos con otros, a moverse, levantarse. La tutora les decía continuamente que si no dejaban de hablar se pondrían a dar clase de nuevo, y ellos, más por “perder clase” que por su interés por el documental se callaban durante algunos minutos. Por otra parte también había niños a los cuales parecía interesarles puesto que mandaban callar a los demás y se enfadaban cuando no podían oír. (Observación de una alumna).*

Tanto para el profesor como para los alumnos, el vídeo no es “clase”, aunque la temática sea informativa (los mamíferos, el ciclo del agua, etc.).

¿Está la clase, de este modo, espacial y metodológicamente situada? ¿De qué estaría dando cuenta esta expresión, como símbolo, tan común entre alumnos de diferentes edades

escolares? ¿Cómo es utilizado el medio, y en qué medida este uso refuerza el símbolo? ¿Cómo se integra el medio audiovisual en el diseño de la enseñanza?

El trabajo del profesor es una “acción mediada” al decir de Wertsch (1994), mediado por determinados “instrumentos” (Vigotsky, 1986) socialmente situados para la conformación del proceso educativo. Estos instrumentos mediatizan la relación entre el alumno y el conocimiento. La palabra, los objetos, la imagen o el ordenador cumplen esa función en las relaciones humanas en la escuela.

Desde esta perspectiva los medios son códigos, lenguajes y modos de representación que el alumno aprende e incorpora para construir o adquirir conocimiento y, desde esos entornos interactivos, reconstruye el mensaje que otros envían, entrando en el complejo universo de la construcción de significados (Del Río, 1992).

Ahora bien, la palabra es el medio privilegiado en la escuela, es decir, al que se considera el instrumento mediador más apropiado, o casi la única alternativa posible. Es así como, en el aula, la actividad está delimitada por el contenido semántico de los ámbitos de la educación formal, en donde los maestros organizan su discurso bajo el supuesto de que el género discursivo debe ser usado para describir objetos y acontecimientos. Entonces la clase, no nos ubica en un espacio concreto de trabajo conjunto, sino en un modo, una manera de organizar el discurso.

En nuestro caso específico, la proyección del vídeo no es la clase, el conocimiento mediado por la imagen no está legitimado para ser considerado contenido escolar, en la medida que su discurso no está organizado para tal fin, ni es atravesado por la evaluación, es decir que no es contenido a ser evaluado. ¿Por qué entonces es utilizado por el profesor?, ¿qué lugar ocupa en su construcción metodológica?

Las respuestas que los alumnos en prácticas dan a éstos interrogantes dejan entrever el supuesto del apoyo, del complemento, a veces como mero adorno que permite aligerar el denso tratamiento de los contenidos. Con esto quizás cabría preguntarnos si para los profesores y para la cultura de las instituciones, también signifique “perder clase” desde la perspectiva antes explicitada.

Tenemos por otro lado una realidad que no podemos negar, los alumnos se socializaron en el mundo de la imagen, adquiriendo con ello nuevas capacidades cognitivas y la posibilidad de acceder a la realidad a través de los medios de comunicación de masas. De esto tendría que resultar alguna modificación en los modelos vigentes, sin embargo, cuando se encuentran con un vídeo en clase, aprovechan la oscuridad del momento de la visión para escaparse de la mirada del profesor. Ahí parece radicar todo el atractivo del documental que tienen enfrente, más allá de lo que dice o de los colores que expongan las imágenes. ¿Cómo habrán construido el significado de esa proyección?, ¿quizás han reconstruido el mensaje, codificándolo como lo que es: un “complemento no importante”?

Según Campuzano (1992), el profesor que, para entretener a un grupo o para ilustrar su discurso, se limita a ponerles sin más elaboración ni preparación un documental de televisión, está convirtiéndose él mismo en medio de un emisor ajeno (la productora, el realizador, o la cadena de televisión). Por otra parte, muchos documentos audiovisuales son excesivamente complejos, por su duración o su propia estructura narrativa, lo que plantea problemas relacionados con la retención y procesamiento de la información.

*(...) la sesión terminó sin que se pudiese ver el documental entero, ya que era muy largo y la tutora lo dejó por la mitad diciendo que otro día acabarían de verlo.*

*Durante el tiempo que pasé en el colegio no volvió a poner el documental, y no observé ninguna experiencia más en la utilización de la TV y el vídeo. (Observación de una alumna).*

Esta observación refuerza la hipótesis de complemento, ya que no sería importante que los alumnos terminen de ver el material ni que se realice ningún trabajo al respecto. La opción para el autor citado está en que el profesor integre el discurso del documento en su propio discurso, para lo cual previamente puede realizar un análisis y seleccionar los fragmentos más adecuados, así como centrar la atención antes del visionado en los puntos más relevantes. De este modo está adaptando el documento, convirtiéndose así en emisor del mismo.

En este sentido, quisiéramos insistir que el enfoque de análisis no tendría que estar situado en el trabajo de un solo profesor ni en pensar que éste o aquel realizan bien o mal su trabajo. Entendemos que la selección y uso de cualquier material o programa corresponde al profesor (y las observaciones dan cuenta de la falta de formación en ese sentido), pero el uso institucionalizado (es decir, el que forma parte de las formas sedimentadas de hacer las cosas legitimadas por la escuela) va más allá de una decisión individual, dependiendo de diversos factores, entre otros, del tipo de metas y valores sostenidos en la escuela, así como la cultura escolar, profesional y social de uso. Por lo tanto que un profesor utilice un medio de determinada manera depende del mayor o menor ajuste entre los objetivos de la escuela y su orientación real (Escudero, 1992). En este sentido, una mayor atención en la formación de los profesores a la inserción de los nuevos medios en las coordenadas institucionales de los centros escolares, mejoraría la situación.

## **A MODO DE CONCLUSIONES**

Los aspectos abordados plantean más que conclusiones, ideas o puntos hacia los cuales se hace necesario seguir reflexionando. Intentamos plantear este tema alejándonos de una propuesta reduccionista del problema de integrar las nuevas tecnologías en el currículum y en la escuela. El problema es complejo, surcado por las demandas socio-económico-culturales que inundan de explicaciones tanto a favor como en contra de esta introducción.

El intentar dar cuenta sobre la realidad del aula, de ninguna manera quiere reflejar una posición que da por supuesta la necesidad de la inclusión de las nuevas tecnologías, al margen de las cuestiones que abordamos más arriba. Es decir, sin tener en cuenta el entorno en el que se formula, y en ello incluimos, tanto las condiciones socio-culturales, económicas y políticas, como las de la propia institución, la formación de su profesorado y la de sus alumnos.

Sin embargo, el estudio realizado nos muestra que los nuevos medios tecnológicos ya están en la escuela. Entraron con los alumnos, con los profesores, con los agentes comerciales, con la publicidad, con los padres... y el uso que se hace de ellos por un lado, es escaso, ya que en muchos ejemplos "languidecen cubiertos de polvo bien por su falta de uso, bien por su falta de mantenimiento" (Sancho, 1992, p. 76) y por otro, responde a un modelo básicamente de consumo como complemento casi recreativo. ¿Existe otra posibilidad? ¿Qué pueden hacer los profesores? Ferrés (1994), sugiere una alternativa interesante, que pasa porque el alumnado asuma un papel activo en relación a los medios:

Lo audiovisual puede ponerse tanto al servicio de una comunicación unidireccional

como de una comunicación bidireccional. Puede utilizarse tanto para quitar la palabra a los alumnos como para dársela. El audiovisual puede servir tanto para reforzar su carácter de simples receptores de informaciones como para convertirlos en actores o en investigadores. La tecnología no hace milagros. Depende del uso que quiera hacerse de ella. Depende de las virtualidades que quieran aprovecharse de ella.

Lo que en realidad se plantea en el plano pedagógico son las nuevas situaciones de representación y por lo tanto de percepción creadas mediante las nuevas tecnologías de la información, ya que utilizarlas no significaría tomar el conocimiento existente y traducirlo, sino tratarlo de una manera diferente, es decir, producir una nueva modalidad de acceso al conocimiento que tenga en cuenta las especificidades de la tecnología (Jacquinot, 1992)

Por otro lado, el profesorado y las instituciones están atados de manos, ya que escasean los programas diseñados específicamente para la enseñanza y el aprendizaje, y los existentes, en general sostienen todavía la impronta conductista de sus comienzos en los años 50.

Deberíamos analizar entonces todas las cuestiones que entran en juego si queremos abordar seriamente el problema de las posibilidades que ofrecen y las limitaciones que imponen las nuevas tecnologías en su integración en el curriculum y en la escuela.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, M. y MATILLA, L. (1990): *Imágenes en acción*, Madrid, Akal.
- AREA, M. (1991): *Los medios, los profesores y el curriculum*. Barcelona, Sendai.
- CAMPUZANO, A. (1992): *Tecnologías Audiovisuales y Educación*, Madrid, Akal.
- CONTRERAS, D. (1990): *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid, Akal.
- DEL RIO, P. (1992): Qué se puede hacer con lo audiovisual en educación. La imagen: un problema trivial con complicaciones básicas, *Comunicación, lenguaje y educación*, 14, pp. 5-15.
- ESCUADERO, J. M. (1992): Del diseño y producción de medios al uso pedagógico de los mismos, en De Pablos, J. y Gortari, C. (Eds.): *Las nuevas tecnologías de la información en la educación*. Sevilla, Alfar.
- FERRES, J. (1994): Pedagogía de los medios audiovisuales y pedagogía con los medios audiovisuales, en Sancho, J. M<sup>a</sup> (Coord.): *Para una tecnología educativa*. Barcelona, Horsori.
- JACQUINOT, G. (1992): Más allá de un género, por una nueva retórica de los programas educativos, en De Pablos, J. y Gortari, C. (Eds.): *Las nuevas tecnologías de la información en la educación*. Sevilla, Alfar.
- RUBIO, E. et al (1994): Un estudio sobre la integración de los medios y recursos tecnológicos en la escuela, en Blázquez, F. et al (Coords.): *Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación para la Educación*, Sevilla, Alfar, pp. 314-318.
- SANCHO GIL, J. M<sup>a</sup> (1992): Nuevas tecnologías: ¿nuevos retos para el sistema escolar?, *Curriculum*, 4, 1992, pp. 61-78.
- VIGOTSKY, L. S. (1987): *Thinking and speech*. (Comp. y traducción N. Minick) Nueva York, Plenum.
- WERTSCH, J. V. (1994): *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid, Visor.

## ANEXO I GUIA DE OBSERVACION

### DATOS DEL CENTRO:

• Localización: Urbano .....  Rural .....  • N° de unidades por curso \_\_\_\_\_

Observa atentamente en el centro donde realizas las prácticas y señala con una (X) donde creas conveniente. Si no te llega el espacio, por favor, escribe por detrás o en otra hoja.

1) ¿Con qué tipo de medios cuenta la escuela? En su caso, escribe la cantidad con que se cuenta de cada uno de ellos encima de la raya de puntos.

Retroproyector ..... <input type="checkbox"/>	Tocadiscos..... <input type="checkbox"/>
Pletinas de cassette ..... <input type="checkbox"/>	Proyectores de diapositivas..... <input type="checkbox"/>
Reproductores de video ..... <input type="checkbox"/>	Compact Disc ..... <input type="checkbox"/>
Ordenadores..... <input type="checkbox"/>	Cámaras fotográficas..... <input type="checkbox"/>
Impresoras ..... <input type="checkbox"/>	Cámaras de vídeo ..... <input type="checkbox"/>
Monitores de T.V..... <input type="checkbox"/>	

2) Explica en qué condiciones se encuentran

En buen estado para su utilización .....   
 Con averías que son posibles de reparar.....   
 Inutilizables .....

3) ¿Dónde están localizados?

En una aula especial de uso común.....   
 En el aula del curso: Todos.....  Alguno.....   
 ¿Cuál?.....  
 Son difíciles de localizar .....

4) ¿Cómo se gestiona la utilización de los medios?

Uno de los profesores es el encargado de la gestión.....   
 Lo gestiona el director/a del centro.....   
 Los bedeles o porteros se ocupan de su mantenimiento y gestión.....   
 No hay encargados de la gestión y mantenimiento/reparación.....

5) ¿Con qué periodicidad utiliza los medios tecnológicos tu profesor/a tutor/a?

CLAVE: 1: Nunca; 2: Pocas veces; 3: Mensual; 4: Semanal; 5: Diario. (Pon una cruz)

Retroproyector	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	Ordenadores	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Cámara de vídeo	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	Reproductor de vídeo	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Cámara fotográfica	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	Compact Disc	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Pletina de cassette	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	Proyector diapositivas	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Tocadiscos	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>						

6) ¿Qué tipo de utilización se hace de los medios?

Apoyo del profesor.....   
 Sustitución del profesor .....   
 Recreativo .....   
 Como medio de expresión de los alumnos.....

Describe alguna experiencia de utilización de medios tecnológicos que hayas observado o realizado durante las prácticas

(Escribe por detrás o en otra hoja)

7) Comenta las necesidades y carencias observadas en la utilización de los medios en la escuela

(Escribe por detrás o en otra hoja)

8) Completa la observación con los comentarios que creas convenientes (relativas por ejemplo al impacto, usos y posibilidades de los medios tecnológicos)

(Escribe por detrás o en otra hoja)