



**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL**

**ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

**El impacto de los medios audiovisuales en la escritura de fábulas en  
alumnos de quinto grado de primaria**

Tesis que para obtener el grado de:

**Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Medios Innovadores para la**

**Educación**

presenta:

**Fabiola Gómez Villarreal**

Registro CVU 463200

Asesor tutor:

**Mtra. Ana Lorena Sánchez Aradillas**

Asesor titular:

**Dr. Armando Lozano Rodríguez**

Monterrey, Nuevo León, México

Noviembre 2013

## **Dedicatorias**

Papá:

Dios decidió llevarte con Él, pero sé que desde donde estás me sigues apoyando y compartiendo mi vida. Después de tu partida no fue fácil retomar mis estudios, pero tu recuerdo y tus palabras siempre de aliento me motivaron a seguir adelante. Hoy que, gracias a Dios, concluyo esta etapa en mi preparación profesional, sé que compartes mi alegría. Este logro es para ti, te amo.

Mamá:

Gracias por siempre estar a mi lado, por brindarme tu apoyo incondicional en cada proyecto de mi vida, por motivarme y alentarme cuando es difícil el camino. Te amo.

## **Agradecimientos**

Agradezco a la Mtra. Ana Lorena Sánchez Aradillas todo el apoyo brindado durante el curso de Proyecto II. Muchas gracias por su compromiso, su profesionalismo, su orientación y motivación para concluir este proyecto de la mejor manera y por siempre estar al pendiente de mi trabajo.

Muchas gracias al personal administrativo y académico de la Universidad TECVirtual: servicio en línea, consejeros académicos, maestros tutores y maestros titulares con los cuales compartí este camino. Gracias a ustedes que nos ofrecen un servicio de calidad y son los que hacen grande esta institución.

## **Título de la tesis**

El impacto de los medios audiovisuales en la escritura de fábulas en alumnos de quinto grado de primaria

## **Resumen**

La presente tesis tiene el propósito de mostrar al lector los resultados obtenidos del trabajo de investigación que se realizó en un grupo de quinto grado de educación primaria con la finalidad de conocer la manera en la que el uso de los medios audiovisuales ayuda a mejorar la escritura de fábulas en los alumnos. Se encuentra integrada por cinco capítulos: en el primero se plantea el problema a resolver, el contexto en el cual se desarrolló la investigación y los objetivos de la misma. El segundo capítulo muestra la información teórica que da sustento al trabajo realizado, se habla acerca de la competencia de expresión escrita y sobre los diversos medios audiovisuales. En el tercer capítulo se explica la metodología que se utilizó durante este estudio, además de que se describen los instrumentos de indagación utilizados para recuperar la información. El cuarto capítulo muestra, de manera organizada, los resultados obtenidos y se hace un análisis de los mismos. Finalmente, el quinto capítulo expone las conclusiones a las que se llegaron una vez realizado todo el proceso de investigación.

## Índice

<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema</b> .....	1
1.1. Antecedentes.....	1
1.2. Definición o planteamiento.....	4
1.3. Objetivos.....	6
1.4. Justificación.....	7
1.5. Delimitación del estudio.....	14
<b>Capítulo 2. Marco teórico</b> .....	17
2.1. Competencia de expresión escrita.....	17
2.1.1. Origen de la escritura. ....	18
2.1.2. Competencia de expresión escrita.....	20
2.1.3. Desarrollo personal de la escritura. ....	26
2.1.4. Didáctica de la enseñanza de la escritura.....	28
2.1.5. Aprendizaje de la escritura.....	34
2.1.6. Concepción de Piaget sobre la escritura.....	37
2.2. Medios audiovisuales.....	37
2.2.1. Surgimiento de los medios audiovisuales.....	38
2.2.2. Conceptualización de los medios audiovisuales.....	40
2.2.3. Diversos medios audiovisuales existentes.....	42
2.2.4. Usos didácticos de los medios audiovisuales.....	45
2.2.5. Teorías sobre los medios audiovisuales.....	53
2.3. Consideraciones finales.....	54
2.3.1. Estudios relacionados.....	56
<b>Capítulo 3. Metodología</b> .....	58
3.1. Participantes.....	59
3.2. Instrumentos.....	61
3.3. Procedimientos.....	66
3.4. Estrategia de análisis de datos.....	70
<b>Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados</b> .....	73
4.1. Primera categoría.....	74
4.1.1. Aprendizaje significativo.....	74
4.1.2. Generación de ideas.....	76
4.1.3. Mayor motivación.....	77
4.2. Segunda categoría.....	79
4.2.1. Audio. ....	81
4.2.2. Video. ....	82
4.2.3. Imagen.....	83
4.3. Tercera categoría.....	84
4.3.1. Dominio de tecnología.....	86
4.3.2. Selección de material. ....	87

4.3.3. Diseño de estrategias.....	88
4.4. Cuarta categoría.....	90
4.4.1. Ortografía.....	91
4.4.2. Puntuación.....	93
4.4.3. Iniciar escrito.....	94
4.4.4. Ninguna dificultad.....	95
<b>Capítulo 5. Conclusiones.....</b>	<b>98</b>
5.1. Recomendaciones.....	103
<b>Referencias.....</b>	<b>105</b>
<b>Apéndices.....</b>	<b>111</b>
Apéndice A: Fotografías de la escuela.....	111
Apéndice B: Entrevista a la maestra de grupo.....	112
Apéndice C: Entrevista a alumnos.....	116
Apéndice D: Guión de observación.....	118
Apéndice E: Cartas de consentimiento.....	120
Apéndice F: Fotografías del trabajo del grupo.....	122
Apéndice G. Transcripción de la entrevista a la maestra.....	124
Apéndice H. Transcripción de las entrevistas a los alumnos.....	127
Apéndice I. Listado de participantes.....	131
<b>Currículum Vitae .....</b>	<b>132</b>

## **Capítulo 1. Planteamiento del problema**

Este capítulo presenta un panorama general del problema que generó esta investigación; el cual se refiere a la dificultad que manifiestan los alumnos para plasmar sus ideas de manera escrita y cómo esto puede ser mejorado con el uso de medios audiovisuales en el aula.

Primeramente, se presentan datos que dan origen al estudio de esta problemática, es decir, sus antecedentes. También se define el problema mediante una pregunta de investigación. Posteriormente, se enuncian los objetivos, tanto el general como los específicos, sobre los cuales se basó la presente investigación. Asimismo, se justifica la importancia del problema abordado y su impacto en la ciencia. Por último, se presenta la limitación espacial y temporal del estudio realizado.

### **1.1. Antecedentes**

Uno de los principales rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica que se establecen en el Plan de Estudios 2011 de Educación Básica señala que el alumno (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2011a, p. 39): “utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales...”. Esto es que, a lo largo de la educación preescolar, primaria y secundaria, los estudiantes deben desarrollar los conocimientos, las habilidades y las actitudes que les permitan comunicarse de manera eficaz, tanto de manera oral como escrita, dentro del contexto social en el que se desenvuelven.

Considerando lo anterior, se destaca que una de las competencias comunicativas es la expresión escrita, la cual “es un proceso social y cognoscitivo en el que el autor transforma sus ideas en un discurso escrito coherente, pensando en los posibles destinatarios o audiencias, en sus experiencias con los diferentes textos y en los contextos...” (Jiménez, Zúñiga, Albarrán, Rojas-Drummond, Guzmán y Hernández, 2008, p. 33). En este sentido, la escritura resulta ser una competencia que se compone de diversos elementos que el escritor debe considerar para su elaboración, entre éstos se encuentran el tipo de receptor o lector de sus escritos, el contexto en el que se encuentra inmerso y la intención con la que se redacta el mismo.

De acuerdo a las cifras oficiales proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2006) en 2005 de los 15.2 millones de niños y niñas de entre 8 y 14 años de edad que había en el país, únicamente el 4.5% no sabían leer ni escribir. Es decir, 685 mil niños y niñas de este rango de edades no contaba con las dos habilidades básicas que competen a la asignatura de Español. Si se considera exclusivamente esta información, se puede concluir que el nivel de apropiación de estas competencias es muy bueno. Sin embargo, al analizar los resultados de pruebas estandarizadas, se cae en cuenta que estos resultados son contrastantes con la realidad educativa.

Una de las principales evaluaciones que se realizan a nivel mundial es la promovida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), dicha prueba recibe el nombre de PISA, por sus siglas en inglés *Program for International Student Assessment*. En ella se evalúa a estudiantes de 15 años en cuanto al

nivel de adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan enfrentar eficazmente los retos de la vida real.

Dentro de la evaluación de Lectura en 2006, México se situó en el nivel de escala 2. Los alumnos que alcanzan este nivel (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2007, p. 100) “son capaces de realizar tareas básicas de lectura, como localizar informaciones sencillas, realizar deducciones simples de distintos tipos, averiguar lo que significa una parte claramente definida de un texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo”. Esto dista mucho del nivel 5 en el cual los alumnos pueden realizar tareas complejas de lectura.

De igual manera, de acuerdo a datos de la página de internet SEP, en la prueba de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) 2009 el puntaje global promedio en español de los alumnos de 3° a 6° de primaria fue de 520.4 de los 800 puntos máximos. Asimismo, el Examen de la Calidad y el Logro Educativos (Excale) muestra que “63% de los alumnos de sexto de primaria, 43% de tercero y 56% de tercero de secundaria tienen competencias de escritura por debajo del mínimo esperado” (Jiménez, Zúñiga, Albarrán, Rojas-Drummond, Guzmán y Hernández, 2008, p. 28).

Es así como se evidencia que una de las deficiencias dentro de la educación, no sólo primaria sino básica, es la expresión escrita en los alumnos. Por lo tanto, surgió la inquietud de abordar esta problemática con la finalidad de mejorar las competencias de expresión escrita en alumnos de quinto grado de primaria.

Para ello, se propuso el uso de medios audiovisuales ya que como señala Nadal y Perez (1991) resulta un recurso atractivo para los alumnos además de que poseen una capacidad de comunicación amplia.

## **1.2. Definición o planteamiento**

El minucioso análisis de la situación actual en la que se encuentra el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas en los alumnos de primaria, apunta a que existen grandes deficiencias en la asignatura de Español. Si bien, no es la única o la más importante del currículo, sí representa una base fundamental para el óptimo desarrollo académico de los alumnos; esto debido a que es una materia que impacta determinadamente en una serie de actividades que se realizan frecuentemente en el resto de las materias, como los son: exposición oral, comprensión de material escrito, búsqueda de información, expresión de ideas de manera escrita, entre otras.

Una de las habilidades básicas que debe desarrollar la asignatura de Español es la expresión escrita, en la que se identifica que los alumnos tienen dificultades para plasmar sus ideas por escrito. Díaz-Barriga y Hernández (2010) establecen que los alumnos no realizan un proceso de escritura adecuado: reflexionan y planifican poco, no consideran al lector y los propósitos de su escrito, además de que realizan revisiones someras al mismo.

Entre las razones por las que sucede esto se encuentran que el discurso oral no es tan planeado o diseñado como lo es el escrito. Ellos externalizan sus ideas de acuerdo a como su intelecto las piensa, si cometen errores los corrigen en el momento y por lo general, el mensaje es comprendido por sus interlocutores. Además, su adquisición es de

manera natural, es un lenguaje más espontáneo y se ayuda de otros recursos como gestos, tonos de voz, ademanes, entre otros. Sin embargo, sucede lo contrario con los textos escritos en los cuales se requiere mayor conocimiento del sistema lingüístico, amplio vocabulario y conocimiento de reglas ortográficas y gramaticales (Cervera, Hernández, Pichardo y Sánchez, 2007).

Por estos motivos resultó imprescindible realizar una propuesta de intervención al trabajo que se realiza en el grupo de alumnos de quinto grado de primaria con el que se labora para mejorar las competencias de expresión escrita. Esto con la aplicación de actividades didácticas en las cuales se utilizaron medios audiovisuales.

El problema que se propone indagar en esta investigación hace referencia a las dificultades que tienen los alumnos de quinto grado de educación primaria para elaborar producciones escritas. Una propuesta de solución a dicho problema consiste en utilizar recursos audiovisuales como pretexto para que, a partir de ellos, los alumnos generen ideas para desarrollar sus escritos. Esto es, que a través de las imágenes, audios, videos y demás materiales los niños desarrollen su creatividad, imaginación y puedan plasmar de manera escrita sus ideas. Esto se sustenta en lo que se establece en los Programas de estudio 2011, Guía para el Maestro, Educación Básica, Primaria, Quinto grado (SEP, 2011b) en donde se señala que la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación dentro de las clases de Español propicia ambientes de aprendizaje en donde el alumno se encuentra frente a actividades de lectura y escritura en entornos semejantes a los que se enfrenta en su vida cotidiana. Además, esto favorece tanto la adquisición de conocimientos propios de la materia, como de habilidades digitales.

Mediante la ejecución de las actividades didácticas utilizando medios audiovisuales con el grupo de alumnos; así como el análisis de los resultados obtenidos en las mismas, se busca dar respuesta a la pregunta central en torno a la cual gira este proyecto de investigación: ¿De qué manera se mejora la escritura de fábulas en los alumnos de quinto grado de primaria con el uso de medios audiovisuales?

### **1.3. Objetivos**

La investigación que se realizó tuvo como objetivo general:

- Conocer, a través de la aplicación de diversas estrategias didácticas, el impacto en la escritura de fábulas en los alumnos de quinto grado de primaria con el uso de los medios audiovisuales.

Ahora bien, para sustentar de manera más sólida el objetivo planteado, se presentaron una serie de objetivos específicos:

- Identificar los medios audiovisuales que ayudan al mejoramiento de la escritura de fábulas.

- Reconocer qué elemento que conforma una competencia (conocimientos, habilidades y actitudes) se desarrolló más con el uso de los medios audiovisuales, específicamente en la competencia de expresión escrita.

Se pretende reconocer la forma en la que se mejora la expresión escrita de los alumnos de un grupo de quinto grado durante el trabajo de un proyecto didáctico, en el cual se utilicen algunos medios audiovisuales (canciones, videos, imágenes, etc.) para acercarlos al conocimiento.

#### **1.4. Justificación**

Toda investigación debe estar justificada en diversos elementos que den prueba de su importancia, según Castillo (2004), algunos de ellos son: su pertinencia, su relación con los programas de estudio actuales, el interés que tenga el investigador, la innovación que presente el estudio, entre otras.

La investigación que se realizó estuvo orientada a indagar la manera en la que los medios audiovisuales impactan en el mejoramiento de la competencia escrita de los alumnos de quinto grado de educación primaria. Cassany, Luna y Sanz (2007, pp. 257-258) señalan que “...sabe escribir...quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general.”. Esto significa que un buen escritor es capaz de elaborar textos en los cuales manifieste ideas, pensamientos, opiniones, entre otros y que logren ser leídos y comprendidos por cualquier persona.

La competencia de expresión escrita conlleva diversas microhabilidades que se requieren para poder realizar escritos de manera óptima. Estas se pueden organizar considerando los tres elementos que la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) propone para desarrollar una competencia: conocimientos o conceptos, habilidades o procedimientos y actitudes.

En cuanto a los conocimientos, Cassany, Luna y Sanz (2007) hacen referencia a las seis propiedades de los textos:

- **Adecuación:** se refiere a adecuar el lenguaje utilizado en el texto, dependiendo la diversidad lingüística existente; ya sea geográfica, generacional, social, histórica, entre otras.

- **Coherencia:** se enfoca a la destreza de identificar la información que es pertinente comunicar y la manera de hacerlo. Sus aspectos más importantes son: cantidad, calidad y estructuración de la información.
- **Cohesión:** permite la vinculación de las frases que conforman el texto, mediante el uso de medios gramaticales (entonación, puntuación, conjunciones, por mencionar algunos).
- **Gramática:** abarca los elementos que permiten construir las oraciones: léxico, morfosintaxis, ortografía y puntuación.
- **Presentación:** es la manera en la que el texto, en este caso escrito, es presentado al lector: hojas blancas, a renglón seguido, organizado en párrafos, entre otras.
- **Estilística:** se relaciona a los diversos recursos lingüísticos, verbales, literarios, retóricos y comunicativos que se utilizan para lograr que el texto exprese la finalidad con la que fue hecho.

En lo referente a los procedimientos que se requieren para ser un escritor competente, se dividen en aspectos psicomotrices y cognitivos (Cassany, Luna y Sanz, 2007). Los primeros se refieren al alfabeto y la caligrafía, mientras que los segundos corresponde a los procesos que se llevan a cabo para realizar un escrito: planificación, redacción y revisión. Los cuales se describen a continuación (Serafini, 2009):

La etapa de la planificación muchas veces es ignorada o poco analizada al momento de escribir por considerarla una pérdida de tiempo. Sin embargo, sucede todo lo contrario puesto que al planificar lo que se quiere escribir, para qué, el destinatario, la

extensión, el tipo de texto, entre otros elementos, se está realizando una organización, dosificación y ahorro de tiempo durante la siguiente etapa.

El proceso de redacción se realiza una vez que se tiene un esbozo del escrito, en ella pueden surgir nuevas ideas o pueden ser ampliadas y perfeccionadas las presentadas en la etapa anterior.

Finalmente, la revisión es la última etapa y en ella se debe revisar que el texto esté escrito de manera coherente, clara. Además sirve para corregir errores y puede ser repetida en varias ocasiones.

Por último, el aspecto de las actitudes, hacen referencia a la motivación e interés que se pueda tener hacia el acto de escribir, quizá los alumnos no la puedan descubrir por sí mismos, por lo que eso correspondería a los maestros. Es necesario modificar la manera de percibir la escritura como el acto de llenar hojas en blanco; se debe hacer reflexionar a los estudiantes respecto a sus escritos.

La educación básica en México se encuentra regida por una serie de documentos oficiales en los cuales se establecen los elementos hacia los cuales se debe dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como: principios pedagógicos, competencias para la vida, estándares curriculares, perfil de egreso, propósitos de cada asignatura, por mencionar algunos.

En la investigación realizada se consideró un principio pedagógico de los que marca la SEP, que es el de usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje. Esto va enfocado a la utilización de medios audiovisuales, los cuales "...generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los estudiantes crean su propio aprendizaje" (SEP, 2011a, p. 30).

La RIEB propone una forma de trabajo enfocada al desarrollo de competencias para la vida en los alumnos. Esto es, la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan cumplir sus propósitos en diversas situaciones y contextos en los que se desenvuelvan.

Una de las competencias para la vida en las que esta investigación impacta es la del aprendizaje permanente; la cual abarca la habilidad lectora, la comunicación en más de una lengua, así como la integración a la cultura escrita (SEP, 2011a). Es en este último aspecto en el que se evidencia la relación.

Otras de las competencias para la vida en las cuales esta investigación tiene repercusiones positivas son las del manejo de la información; mismas que hacen referencia a la búsqueda, sistematización, evaluación y selección de información en diversas fuentes. Esto se ve desarrollado en el aspecto del uso de los medios audiovisuales, puesto que éstos son una fuente de información primordial que se utiliza en las actividades desarrolladas; lo que le permite a los alumnos conocer diversos recursos que pueden utilizar para cubrir sus necesidades de índole informativa.

La enseñanza del español en Educación Básica está enfocada a abordarse a través de las prácticas sociales del lenguaje, las cuales son definidas como "...pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos" (SEP, 2011b, p. 22). Esto representa una forma de trabajar la asignatura utilizando de pretexto las situaciones comunicativas contextualizadas en las cuales el alumno participa. De esta manera, al interactuar con los demás, el aprendizaje se vuelve significativo y el uso que se le da al lenguaje es social.

La investigación también incide de manera directa en el logro de los estándares

curriculares de Español (SEP, 2011b) los cuales están integrados por diversos elementos que ayudan a que el alumno utilice el lenguaje de manera eficiente, dentro de diferentes contextos. Uno de ellos es la producción de textos escritos, en donde se propone que el estudiante sea capaz de redactar para expresarse, con lógica y cohesión; con diferente formato y de distinta tipología; adecuando su discurso a la información que pretende comunicar y que reconozca la importancia de corregirlo para hacerlo claro y que logre así, su función comunicativa.

Respecto a los propósitos de la enseñanza de la asignatura de Español en la Educación Básica (SEP, 2011b), se enfocan a que los alumnos utilicen el lenguaje de manera eficaz para organizar su pensamiento y discurso. Con esto se pretende que generen ideas, las organicen y sean capaces de plasmarlas y comunicarlas, tanto de manera oral como escrita; todo esto con la intervención de los medios audiovisuales.

Al abordar esta problemática, también se alcanzan a cubrir, al menos, tres rasgos del perfil de egreso de Educación Básica. Éstos son (SEP, 2011a) los que hacen referencia a la utilización del lenguaje oral y escrito para comunicarse en los diversos contextos en los que se desenvuelve; la búsqueda, selección, análisis y utilidad de la información proveniente de diferentes fuentes, así como el aprovechamiento de los distintos medios tecnológicos que se encuentren a su alcance para obtener información y lograr así la construcción del aprendizaje.

El estudio del problema que se plantea abordar, el análisis de los resultados obtenidos durante la aplicación de las actividades de indagación y el cumplimiento de los objetivos señalados para esta investigación resultan de gran relevancia para el

proceso educativo puesto que tienen un impacto positivo en el desarrollo de competencias de expresión escrita en los alumnos con los que se trabajó.

A través de visualización y audición de los cuentos, noticias, *sketches*, fragmentos de películas, presentaciones de diapositivas, entre otros, los alumnos logran un mayor acercamiento al acto de escribir, procurando en todo momento que éste se haga un hábito o actividad atractiva para ellos. Además, ponen en juego sus conocimientos en cuanto al sistema de escritura y los referentes a los medios tecnológicos necesarios para utilizar los recursos audiovisuales propuestos, lo que les permite apropiarse del conocimiento de una manera muy cercana a la realidad.

En cuanto al desarrollo de habilidades digitales dentro de la asignatura de Español, SEP (2011b) señala que el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación favorecen la producción de textos propios, además de que se logran compartir, publicar y abrir a discusión el contenido de los mismos. De igual manera, cuando se incluyen estas herramientas en la práctica cotidiana, no sólo se beneficia el desarrollo de competencias propias de la materia, sino que también las habilidades digitales tanto de los alumnos como del docente.

Los materiales educativos digitales involucran audio, video, imágenes fijas y en movimiento; favorecen ambientes de aprendizaje en donde los alumnos pueden adquirir un mayor conocimiento de la lengua, a través del análisis de textos, conocer diversas culturas y lenguas del país, así como conocer las propiedades del lenguaje (SEP, 2011b).

Esta investigación está enfocada para que sea de beneficio a los docentes de primaria, esto en el sentido de que le proveerá de información acerca de la utilidad de los medios audiovisuales para mejorar la expresión escrita de sus alumnos. Esto con la

finalidad de que reflexionen sobre su práctica y se apropien de los elementos que pudieran servirles para mejorar los resultados obtenidos con su grupo de estudiantes.

Los niños de educación primaria también se verán beneficiados con los resultados obtenidos en esta investigación puesto que permitirá a los futuros docentes o maestros en servicio mejorar sus estrategias de enseñanza, las cuales se verán reflejadas durante el proceso educativo, lo que generará un aprendizaje significativo en los estudiantes. Quienes con el uso de la tecnología en las aulas, no sólo adquirirán los conocimientos de una manera más lúdica y atractiva, sino que también desarrollarán sus habilidades digitales.

De igual manera, las personas dedicadas a la investigación educativa también encontrarán en este estudio un aporte a su área. Específicamente en el desarrollo de la competencia escrita con el uso de los medios audiovisuales dentro de la asignatura de Español.

Respecto a la relevancia social de social de este estudio, esta se refleja en invitar a los docentes de primaria a diversificar los recursos didácticos utilizados en las clases. Desgraciadamente, aún existen muchos maestros que se encuentran renuentes al cambio en las formas de enseñanza, no intentan utilizar otros materiales que no sean el libro y el cuaderno. Al realizar esta investigación, se pretendió demostrar que el uso de los medios audiovisuales es una herramienta eficaz para despertar el interés de los alumnos por las clases, sea cualquiera la asignatura.

Además, intenta crear conciencia y motivar a los docentes a continuar su preparación y actualización profesional. La sociedad actual se encuentra avanzando y cambiado a pasos agigantados y eso exige de los maestros nuevas prácticas de

enseñanza. Los alumnos con que se encuentran hoy en las aulas exigen nuevas formas de aprender.

Se pretendió encontrar los recursos audiovisuales que hicieran el trabajo docente más atractivo para los alumnos, que despertaran su interés, curiosidad y gusto por la asignatura de Español y, específicamente, por la expresión escrita.

### **1.5. Delimitación del estudio**

Este trabajo de investigación se encuentra enmarcado en una zona urbana marginal del municipio de Escobedo, Nuevo León, específicamente en la colonia Santa Martha. En ella se localiza la Escuela Primaria Licenciada Diana Laura Riojas Reyes ubicada en la calle Agualeguas, número 400, cruz con la calle García (Apéndice A). Esta institución pertenece al sistema estatal y cuenta con una organización completa compuesta por: un directivo, un asistente de dirección, tres secretarías, tres intendentes y 18 maestros de grupo, tres de cada grado. Además se beneficia de una planta del gabinete de servicios de atención especializada proporcionados por la Unidad de Servicio a la Educación (USAER): una maestra de apoyo, una psicóloga, una trabajadora social y una maestra de lenguaje y comunicación y dos maestros de inglés (uno para cada periodo escolar). El alumnado total de la escuela es de 537 alumnos.

Con las observaciones realizadas y las charlas entabladas con la maestra del grupo, se supo que el nivel socioeconómico de la mayoría de las familias que integran la comunidad escolar es bajo. Los padres se dedican a actividades económicas como comercio informal, obreros o desempeñan algún oficio: albañiles, pintores, carpinteros, entre otros. Mientras que las madres, en su mayoría, se ocupan de las labores del hogar;

las que trabajan lo hacen en labores de limpieza en alguna casa particular o atendiendo algún negocio cerca de sus domicilios.

El grupo de quinto grado con el que se trabajó corresponde a la sección A y está formado por 25 alumnos que tienen un rango de edad de entre 9 y 11 años. Las características específicas del grupo son la participación activa de los estudiantes durante el desarrollo de las clases, la rapidez con la que se realizan los trabajos individuales y el cumplimiento casi en su totalidad de las tareas escolares. Sin embargo, también cuenta con deficiencias, una de ellas es la falta de iniciativa para decidir cuestiones de organización y distribución del trabajo, dificultades para la elaboración de trabajos en equipo y para llegar a acuerdos.

Otra de las limitaciones del estudio la representó la falta de equipo de cómputo en el aula y de un óptimo servicio de energía eléctrica. En ocasiones, el suministro de energía eléctrica fue deficiente, se sufrieron altibajos en la luz, que ponían el riesgo tanto el desarrollo de las clases como el buen funcionamiento de los aparatos utilizados. La solución que se dio a esto fue adquirir el equipo, tanto de cómputo como de proyección (bocinas, extensiones, proyector, entre otros), de manera personal y trasladarlo diariamente.

Finalmente, otra limitante es la dinámica de trabajar de manera semejante de acuerdo al grado. Es decir, los maestros de cada uno de los grupos de grado se ponen de acuerdo para establecer los temas, recursos, ejercicios y tipo de evaluación que se aplicará en cada proyecto que se aborde. En este sentido, la aplicación de dicha investigación modificó la manera en la que la maestra trabajó con el grupo durante este proyecto, con lo cual se corría el riesgo de que los alumnos tuvieran reacciones de

confusión o extrañeza al modificar la práctica docente; sin embargo, aunque en un principio sí causó extrañeza entre los estudiantes, pues no estaban acostumbrados a trabajar con recursos tecnológicos, resultó siendo del agrado tanto de ellos como de la docente.

## **Capítulo 2. Marco teórico**

Este capítulo tiene la finalidad de mostrar al lector la información teórica más relevante con la que se cuenta acerca del tema de estudio. Para recuperar dicha información, se partió de las variables que se encuentran inmersas en la pregunta de investigación.

El primer apartado que conforma este capítulo habla acerca de la competencia de expresión escrita: los orígenes de la escritura, definición de la misma, así como didáctica para su enseñanza. El segundo apartado se enfoca a los medios audiovisuales, se aporta la definición de los mismos, sus características, una descripción de los mismos y los usos didácticos que tienen. Finalmente, se dan unas consideraciones finales respecto al trabajo de revisión de literatura que se realizó.

### **2.1. Competencia de expresión escrita**

Una de las habilidades básicas que se pretenden desarrollar en los estudiantes de Educación Básica es la escritura. La importancia de ésta recae en que no sólo beneficia al alumno en el desarrollo de sus actividades escolares, sino que impacta en su vida cotidiana. Esto debido a que a través de la escritura, se logra comunicar con las demás personas con diferentes finalidades. Este apartado pretende brindar un amplio panorama acerca de esta competencia: sus orígenes, la manera de adquirirla y la didáctica que se emplea para desarrollarla.

**2.1.1. Origen de la escritura.** La historia de la escritura se traslada a épocas muy remotas. Aproximadamente, durante el cuaternario superior se iniciaron a crear herramientas manuales que sirvieron en gran medida para desarrollar las habilidades psicomotoras de los antiguos pobladores. Según Calvet (2001) durante este período surgieron las primeras muestras de grafías. Quizá eran figuras geométricas, símbolos, con los que la gente intentaba representar su mundo. Posteriormente, hacia los años 35 000 antes de la era actual, aparecen dibujos de animales. Inicialmente, representaban la cabeza y después, especies de cuerpo entero.

Posteriormente hacia el año 3200 antes de Cristo, surgió en Mesopotamia la escritura cuneiforme. Fueron los sumerios quienes hicieron este descubrimiento y su nombre se debe a que las grafías tienen la forma de una cuña, son triangulares y se plasman sobre tablillas de arcilla (Green, 1981). En un inicio, la escritura cuneiforme era logográfica, es decir, cada signo empleado correspondía a un sonido emitido, conforme iba evolucionando, se fue convirtiendo en logosilábica.

Fue aquí cuando aparecieron los escribas, quienes eran servidores públicos que se encargaban de la administración. Ellos empleaban un sistema de escritura que poco a poco se fue expandiendo. Mientras tanto, la escritura cuneiforme se fue acercando cada vez al sistema hablado, la escritura se introdujo en muchos campos de la vida social: ciencia, publicidad, esparcimiento, entre otros.

Un gran avance en la escritura fonética se dio en Egipto, a lo largo de los años 3050-2670 antes de Cristo. durante el periodo arcaico. Se sugería la idea de que el sistema jeroglífico egipcio tenía la influencia del sistema de los sumerios babilónicos; sin embargo, existen grandes diferencias entre ambos. Según Fischer (1986) los

jeroglíficos egipcios eran representaciones simbólicas de lo que uno quería expresar pero incluía representaciones fonéticas; además estaban impregnados de naturalismo, mismo que les permitió complementarse unos con otros. La evolución del sistema de escritura egipcio continuó hasta el momento del surgimiento del cristianismo, con el cual llegó a Egipto un sistema de escritura proveniente del griego.

La escritura china surge a raíz de la inscripción en bronce, en caparazones de tortuga. Éstos correspondían a pictogramas que representaban los fenómenos naturales como la lluvia, el viento, las montañas, entre otros. Su empleo en las actividades comerciales, en el establecimiento de normas, en la expresión de sentimiento e ideas, fue lo que la promovió (Ceinos, 2006).

El surgimiento del alfabeto ocurrió durante el siglo XVIII antes de Cristo. en Oriente, en lo que hoy son los países de Siria, Líbano, Israel y Jordania. Este hecho no sólo cambió la vida de las personas sino que revolucionó el desarrollo de las civilizaciones. Se entiende por alfabeto “un conjunto de símbolos escritos que representan cada uno de ellos un sonido único” (Yule, 2007, p. 33). Su antecedente se encuentra en el alfabeto fenicio, el cual era silábico y consonántico. Éste se extendió a muchos pueblos debido a que era utilizado en el comercio. Los griegos adaptaron el alfabeto de los fenicios pero tuvieron que inventar signos para representar las vocales debido a que en el sistema fenicio no existían. De ahí surgieron otros tres alfabetos: el cirílico, el itálico antiguo y el etrusco, de donde proviene el romano/latino (Iribarren, 2005).

Finalmente, es importante resaltar que, gracias al surgimiento de la escritura, hoy es posible comunicar a otros las emociones, sentimientos, ideas y pensamientos propios;

a la vez que permite recibir información de las personas que escriben, sean éstas cercanas o autores que transmiten su conocimiento a las masas.

**2.1.2. Competencia de expresión escrita.** Uno de los procesos más complejos que los seres humanos desarrollan durante toda su vida es la comunicación. Ésta tiene la finalidad de transmitir mensajes a través de diversos códigos tanto sonoros como gráficos pero además, Ortega (1999) incluye otro elemento fundamental dentro de la comunicación: la energía. Es decir, no basta con transmitir información para que exista la comunicación; este autor recalca la importancia de la energía que el emisor le imprime al mensaje para que éste llegue al receptor de la manera adecuada; ésta se traduce en recursos lingüísticos que sirven para causar en el lector la emoción, sentimiento o idea que se pretende transmitir.

Todo proceso comunicativo está compuesto por diversos agentes (Berlo, 2000). El emisor se refiere a la persona que produce y emite el mensaje. El receptor es la persona que recibe la información emitida por el emisor. El mensaje es el conjunto de símbolos que se intercambian entre ambos participantes. Ambos participantes deben compartir y comprender el código que se utiliza para que el mensaje pueda ser comprendido. Este proceso se puede llevar a cabo por dos canales: el oral o el escrito.

Ahora bien, la capacidad que presente cada persona para elaborar eficazmente discursos escritos se ve influenciada por los acercamientos que ésta tenga a ejercicios prácticos en los que se considere necesario transmitir sentimientos, solicitar algún servicio, proporcionar cierta información, entre otros. Para esto también es frecuente que se sigan las pautas de escritura que se proporcionan en los textos que se acostumbran leer. De esta manera, se puede definir la competencia de comunicación escrita como:

“relacionarse eficazmente con otras personas a través de la expresión clara de lo que se piensa y/o siente, mediante la escritura y los apoyos gráficos” (Villa y Poblete, 2007, p. 193).

Sin embargo, se debe considerar que con el hecho de imprimir gráficamente las ideas no basta para que se transmita eficazmente el mensaje. Es necesario elegir las palabras adecuadas, escribir gramaticalmente bien, captar la atención del lector mediante gráficos, ejemplos y demás para que esto lo motive a continuar con la lectura. De lo contrario, se corre el riesgo de que el receptor abandone el texto y su función comunicativa no se cumpla. Además, los textos deben poseer coherencia, cohesión, así como una extensión razonable en la que se demuestre el conocimiento que se tiene acerca de temas generales.

Otra definición de la competencia escrita la proponen Díaz-Barriga y Hernández (2010) quienes recalcan el hecho de que cualquier escrito es un producto comunicativo y sociocultural, pero advierte sobre su complejidad en el sentido de que se debe tener la habilidad de transformar las ideas, pensamientos y sentimientos en palabras que, estructuradas coherentemente, logren comunicar el mensaje que se pretende.

La expresión escrita tiene la desventaja de que no se tiene al receptor cerca para repetir el mensaje en caso que no se entienda a la primera vez que se emita, no se puede agregar información ni darle el valor agregado de los gestos o entonaciones como suele darse en la expresión oral. Sin embargo, tiene la ventaja de poseer mayor valor social al estar impreso y ser testigo del mensaje que se comunicó en un determinado momento.

La competencia de comunicación escrita, como se indicó con anterioridad, no es innata y tampoco se desarrolla de la noche a la mañana. Es un proceso paulatino que va

mejorando con la práctica que se haga de él. Villa y Poblete (2007) establecen tres niveles de dominio de dicha competencia:

- Primer nivel: se tiene la habilidad de plasmar en escritos breves las ideas y sentimientos.
- Segundo nivel: se adquiere mayor desenvolvimiento para la escritura, organizando la información en textos de extensión media y agregando los recursos necesarios para hacerlo más atractivo para el lector.
- Tercer nivel: la persona posee un estilo propio para la redacción y organización de la información, además de que sus textos son amplios y con un grado más elevado de complejidad.

De esta manera, se percibe que la competencia de comunicación escrita va avanzando conforme a aspectos tanto de extensión como de contenido. En un primer momento, los textos son breves y las ideas aunque son claras, son sencillas y el mensaje, por lo tanto, es escaso. Conforme se va evolucionando, la extensión aumenta y, por lo tanto, las ideas plasmadas permiten una mayor comprensión por parte del lector.

Escribir es una actividad por medio de la cual se expresan ideas, pensamientos, sentimientos, emociones, posturas, entre otros.

Los escritos tienen diferentes fines y, por lo tanto, su formato es distinto. Entre los tipos de escritura que existen dependiendo su finalidad se encuentran (Cassany, 2008): la escritura personal, la cual es la que el autor realiza para sí mismo. Su objetivo es desarrollar el hábito de escribir, identificar los intereses personales y agilizar el pensamiento. Algunos ejemplos de este tipo se encuentran los diarios personales,

agendas, cuadernos de viaje, entre otros. Otra es la funcional y va dirigida a otras personas. Su finalidad es informar o comunicar algo. Es estandarizada y sigue ciertos formatos. Entre este tipo de escritura se encuentran las invitaciones, cartas, solicitudes, resúmenes, facturas, entre otros.

La escritura creativa en la cual, la audiencia puede ser otra persona pero también el propio autor. Surge de la necesidad de crear e inventar, en ella se expresan sentimientos, ideas y opiniones. Se presta especial atención a la forma que se le da al lenguaje.

Algunos ejemplos de esta escritura son novelas, canciones, poemas, cuentos, chistes, leyendas, mitos, fábulas, entre otros. Otro tipo de escritura es la expositiva: es objetiva, se transmite información clara. Tiene la finalidad de explicar un tema de manera amplia. Se utiliza en los contextos escolares y laborales. Sigue una estructura estandarizada.

Algunos ejemplos de esta tipología textual son: cartas, ensayos, exámenes, textos científicos, entrevistas, noticias, entre otros. Finalmente, la escritura persuasiva: tiene la intención de convencer a los demás, modificar las ideas y opiniones de otras personas.

La información que contiene este tipo de texto puede ser real o ficticia. Algunos ejemplos son: editoriales, publicidad, *slogan*, anuncios, por mencionar algunos.

Existen diversas teorías en cuanto al proceso de composición escrita, Cassany (1997) las explica de la siguiente manera:

- El modelo de las etapas. Gordon Rohman es quien propone dividir el proceso de escritura en tres etapas: pre-escribir, escribir y re-escribir. La etapa de pre-escribir es la que ocurre desde que el escritor se ve ante la necesidad de realizar un escrito, hasta el momento en que diseña un plan del mismo. Las etapas de escribir y re-escribir se enfocan a la redacción del texto, desde los primeros borradores hasta la versión final.

Para Rohman, la fase de pre-escribir resulta muy importante y poco estudiada. Para él, no puede haber un buen escrito sin buenas ideas previas; por el contrario, un buen ejercicio de planificación, puede resultar en un buen texto.

- El modelo del procesador de textos. Teun A. Van Dijk formuló una teoría en la cual plantea las habilidades productivas (reproducción, reconstrucción y elaboración) que le permiten a una persona producir un texto. Esto es, que quien escribe, al hacerlo reproduce las ideas que tiene guardadas en la memoria, las organiza y relaciona con la información que le propone su entorno para lograr así la elaboración de un escrito nuevo. Un concepto clave en esta teoría es el de macroestructura, el cual se define como la organización lógica de las ideas que un individuo elabora para producir un texto. A su vez, para elaborar dichas macroestructuras, existen macrorreglas, las cuales son: adjuntar, particularizar y especificar.
- El modelo de las habilidades académicas. May Shih retoma las ideas de Rohman en cuanto a dividir el proceso de producción en fases, pero él se enfoca específicamente a los textos académicos; los cuales, tienen características específicas, tales como: no contar con una estructura fija, recuperan informaciones objetivas y no tanto experiencias del autor, se cuenta con cierto tiempo para su elaboración, además de utilizar lenguaje especializado.

Las fases que establece son: pre-escribir, consiste en recuperar, jerarquizar, organizar y adaptar la información proveniente de alguna materia para posteriormente relacionarla con ideas y experiencias personales. Involucra también saber leer críticamente, así como analizar y procesar la información recopilada. La segunda fase

es escribir el borrador, en la cual se integran conocimientos sobre las convenciones del discursos y las mecánicas, además de la disposición para elaborar más de un borrador y, por último, la fase de revisión, en donde se revisa el contenido y estructura del escrito, así como la corrección de la gramática, vocabulario, entre otros elementos.

- Los modelos cognitivos. Flower y Hayes establecen un marco teórico en el que involucran tanto las estrategias como las operaciones intelectuales que se requieren para redactar un escrito.

La competencia de expresión escrita se encuentra formada por diversas microhabilidades que permiten su óptimo desarrollo. Cassany, Luna y Sanz (2007) plantean la siguiente clasificación de las mismas: psicomotrices, abarcan aspectos como la posición y movimiento corporal: tener una buena postura al escribir, tomar el lápiz correctamente, mover adecuadamente la muñeca, saber cómo mover el lápiz, entre otros aspectos; movimiento gráfico: respetar la ubicación correcta de las letras sobre la hoja de papel, escribir de forma adecuada las letras, entre otros; aspectos psicomotrices: lateralidad y superación de problemas gráficos; otros factores como tener velocidad y ritmo de escritura adecuados, conocer diversas formas de presentar un escrito. Microhabilidades cognitivas, las cuales sirven para identificar los elementos de la situación de comunicación: propósito del escrito, emisor, receptor, entre otros; hacer planes: generar y organizar ideas, como plantear el objetivo y formato del texto. Redactar, revisar y rehacer son también parte de estas microhabilidades que van enfocadas a la producción del texto, su revisión en cuanto a aspectos tanto de contenido como de forma y su reescritura; finalmente, el monitoreo se refiere a ser capaz de

superar los obstáculos que se pudieran presentar durante el proceso de composición: bloqueo mental, pereza, entre otros.

**2.1.3. Desarrollo personal de la escritura.** La sociedad actual se encuentra inmersa en un mundo en el cual se encuentran portadores de texto por doquier. Estos recursos resultan muy útiles para desarrollar el proceso de lectoescritura en los niños. Barberá, Bolívar, Calvo, Coll, Fuster, García, Grau, López, De Manuel, Marrero, Mollá, Navarro, Onrubia, Pozo, Rodríguez, Segura, Soler, Teberosky, Torres e Yçabar (2007) argumentan que los niños se inician en el proceso de aprendizaje de la escritura mucho antes de llegar a la escuela. Esto debido a que en la calle se encuentran con panorámicos, logotipos de empresas, boletines publicitarios, la televisión, periódico y revistas les proveen de múltiples escritos. Esto lo respalda Cassany (2009) cuando señala que en todos los lugares en los que se encuentra una persona existen letras: en la calle, en los productos que se consumen, en la televisión, en la casa, entre otros y que los niños se dan cuenta que los adultos utilizan esas letras, ya sea al leerlas o producirlas, por lo cual les resultan importantes.

Durante la primera mitad del primer año, los niños desarrollan una actividad de escritura no convencional basada en el dibujo (Motta y Risueño, 2007). Así, éste deja de ser una mera actividad de juego para convertirse en una manera de comunicar emociones o sentimientos. De ahí que el dibujo sea utilizado por la psicología para realizar diagnósticos y diseñar tratamientos.

Entre el año y medio y los dos años de vida, se inicia la etapa de los garabatos. En ella, los bebés son capaces de imitar los movimientos que realizan las personas que se encuentran a su alrededor, en lo referente a la escritura. Es decir, pueden hacer

rayones o marcas en hojas de papel, en la arena e incluso en el aire, siguiendo los movimientos que ve hacer a los demás. En esta etapa, lo que le atrae no es tanto la grafía que elaboran, sino el movimiento que realizan para producirlo. Es a partir de los 3 años cuando, de acuerdo a Gibson y Yonas (1967), les llama la atención la marca que producen. Esto lo comprobaron cuando mostraron a niños de dicha edad marcadores de color y marcadores que escribían blanco. Los infantes no dudaron en cambiar inmediatamente los marcadores blancos por los que sí dejaban marcas. En este momento, los garabatos tienen ya un sentido y significado para el niño. Aunque sus trazos corresponden a líneas curvas, en zig-zag y circulares, para ellos pueden significar una montaña, un árbol, un animal, entre otros; sin embargo, su representación, aún dista mucho de la apariencia real de los objetos a los que hace mención.

Hacia los cuatro años de edad, las representaciones que realizan los niños son más reconocibles a la realidad que intentan mostrar. Es aquí cuando aparece la imagen del monigote. Además conforme van creciendo, van separando las grafías que escriben aunque no correspondan aún con el número o letra que quieren comunicar.

A partir de los cuatro años de edad y hasta los seis años, en que ingresan a la educación formal en la escuela, la adquisición de la escritura atraviesa por cinco niveles (Teberosky, 1992):

- Nivel uno: el niño imita la forma de la escritura que se le presenta, es decir, que si se le muestra escritura cursiva, sus trazos serán ligados; por el contrario, si se le presentan letras script, su escritura será separada. Para ellos, lo que escriben corresponde al nombre de lo que representan.

- Nivel dos: los niños entran a la escritura diferenciada. En ella, consideran que las palabras deben tener extensión diferente para poder decir algo, también varían los signos que utilizan puesto que los mismos signos no pueden representar cosas diferentes.
- Nivel tres: los niños inician a descubrir que existe una relación entre lo que escriben y lo que se escucha. En este nivel la adjudican a cada sonido una grafía, por lo general lo asignan por sílabas y en ellas representan ya sea las consonantes o las vocales que lleva dicha sílaba.
- Nivel cuatro: empiezan a escribir más de una grafía para representar una sílaba. Este nivel se caracteriza porque algunas palabras se escriben correctamente y enseguida aparecen otras en las que faltan letras, por lo que podría pensarse que quien escribe ha omitido letras.
- Nivel cinco: se muestra una correspondencia entre grafía y sonido.

**2.1.4. Didáctica de la enseñanza de la escritura.** Antes de profundizar en el tema de la enseñanza de la escritura, es necesario reconocer el significado de términos generales en cuanto a la didáctica y el proceso de enseñanza, que es lo que a este apartado compete.

Por didáctica se entiende la disciplina que se encarga de estudiar los procesos que llevan a cabo los profesores para desempeñar su función de enseñanza, la cual desemboca en un aprendizaje significativo por parte de los alumnos. En este sentido, Medina y Mata (2002) señalan que la didáctica se basa en los objetivos de la educación y se compromete a alcanzar un mejoramiento en los seres humanos, a través de las

adecuaciones y aplicación del proceso enseñanza-aprendizaje. Todo esto se logra a través de las estrategias didácticas, las cuales se representan por una serie de actividades estructuradas que se enfocan a desarrollar los contenidos de aprendizaje. Éstas incluyen tanto estrategias de enseñanza como de aprendizaje.

De acuerdo a Díaz-Barriga y Hernández (2010, p. 141) “las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”. Existe una clara diferencia entre los estilos y las estrategias, ya que los estilos corresponden a comportamientos o formas de impartir la enseñanza de una manera en específico: autoritaria, permisiva, entre otros y las estrategias son procedimientos que se pueden ver inmersos en alguno de los estilos.

Al menos en México, la enseñanza de la escritura siempre ha ido de la mano con la de la lectura. Sin embargo, para ésta última se han desarrollado una serie de métodos y técnicas para su desarrollo, cosa que no sucede en el caso de la escritura. Debido a esto, Barbosa (1971) argumenta que es por lo que los jóvenes y niños escriben cada vez peor: con serios problemas ortográficos y mal trazo en la letra.

De acuerdo al profesor Gray (1957), para la adquisición de la escritura es preciso determinar tres etapas principales. Primer periodo, se inicia la preparación de los niños hacia la escritura. Ésta abarca los años de educación preescolar. Lo que se busca durante esta etapa es desarrollar en los alumnos las capacidades psicomotoras que les permitan, posteriormente, desarrollar los trazos propios de cada letra. Además de despertar en los alumnos el interés y curiosidad por aprender a escribir. En el segundo periodo se comienza con el aprendizaje de la lectura, esto lleva los dos primeros años de la

educación primaria. Lo que se pretende es que el niño identifique la escritura de cada letra y que utilice la escritura con diversos fines que a él interesen, para que de esta manera se interese más en desarrollarla. Los ejercicios en este periodo van enfocados a que el alumno distinga visualmente las letras, para ello es indispensable proporcionarle materiales de lectura.

Finalmente, durante el tercer periodo el niño va desarrollando un estilo de escritura propio. Se pretende perfeccionar el trazo de la letra y la utilización de la escritura en diversos ambientes de la vida de los alumnos, tanto escolar como personal.

En cuanto a la didáctica de la enseñanza de la expresión escrita, Cassany (2007) identifica cuatro enfoques primordiales: enfoque gramatical: su objetivo es conocer los aspectos gramaticales y normativos. El tipo de contenidos que aborda son ortografía, léxico, puntuación, etc. Una secuencia didáctica con este enfoque contemplaría la explicación de la regla, ejemplos, ejercicios de práctica, redacción y corrección de la misma. Algunos ejercicios típicos son los dictados. Enfoque funcional: su finalidad es el aprendizaje de la escritura mediante el uso de textos que le sean significativos al alumno. Los contenidos que se manejan son la diversidad de textos que existen y su elección dependiendo la necesidad que se presente. Una secuencia didáctica funcional contemplaría la lectura de textos, identificación del modelo del mismo, una práctica en la que se aplicara dicho tipo textual y la corrección de la misma. Entre los ejercicios típicos leer, reescribir y crear textos de diferentes tipos: cartas, solicitudes, invitaciones, entre otros.

El tercer enfoque es el procesual, el cual se enfoca en el proceso que realiza el alumno para producir su escrito. Los procesos cognitivos que se llevan a cabo para

escribir son los contenidos que abarca, tales como generación y organización de ideas, redacción y revisión del texto. Una secuencia didáctica con este enfoque abarcaría la generación de ideas, elaboración de esquemas, escritura de borradores, revisión y corrección de los mismos y redacción de la versión final del escrito. Entre los ejercicios con este enfoque se encuentran la lluvia o torbellino de ideas, escritura libre, escribir borradores y técnicas de estudio. El último enfoque es el basado en el contenido: se enfoca en el contenido del texto. Los contenidos que se consideran en este enfoque son textos académicos, temas de las materias, etc. Una secuencia didáctica con este enfoque iniciaría con la recopilación de la información sobre el tema; posteriormente su procesamiento mediante esquemas y al final la producción del texto final, ya sea resumen, reporte, comentario de opinión, etc. Los ejercicios típicos abarcan la recuperación de información, trabajo intertextual y composición del texto.

Ahora bien, el enfoque que actualmente se está dando para el desarrollo de la escritura, está basado en las ideas de Vygotsky y hace referencia al valor sociocultural de la lengua, el cual argumenta que tanto el lenguaje como el pensamiento se originan en contextos sociales y que es en éstos en los cuales se desarrollan los procesos comunicativos a través de la interacción con las demás personas.

El maestro debe tener la habilidad para hacer uso de todos los recursos que se encuentren en su medio para propiciar los procesos de escritura en sus alumnos. Existen materiales de la vida cotidiana que pueden servir para este fin, tal es el caso de los anuncios publicitarios, carteles, cartas, postales, cine, radio, televisión, libros de texto, materiales elaborados por los maestros, entre muchos otros.

Serafini (2009a) propone diez principios sobre la didáctica de la escritura:

- Los escritos son resultado de operaciones mentales: el maestro debe estar consciente que la producción de un texto conlleva múltiples procesos que el alumno debe llevar a cabo. Los cuales se inician en la fase de predesarrollo, en donde se generan ideas para empezar a escribir; continúa con el desarrollo verdadero, es aquí donde las ideas se plasman en un escrito; sigue la reunión de acciones y comentarios, esto se lleva a cabo a través de la coevaluación de los escritos; posterior a ello, sigue la revisión, en la cual se reescribe total o parcialmente el texto considerando las observaciones realizadas y, finalmente, la redacción, la cual representa la versión final del texto.
- El proceso de aprendizaje tiene tres fases: para lograr que los alumnos aprendan a escribir de una manera adecuada, es necesario que realicen las siguientes tres fases: la primera es de fluidez, en la cual se debe dar libertad a los estudiantes de escribir lo que quieran con la intención de que se desbloqueen al tener una hoja en blanco frente a ellos; la segunda es la de coherencia, esto es que se les debe motivar a realizar escritos que puedan entenderse y finalmente, la fase de corrección, una vez que realizan textos coherentes puede empezar a corregírseles.
- Se deben utilizar diferentes tipos de textos: el alumno debe ser capaz de escribir diversos tipos de texto que le ayuden a desenvolverse y satisfacer las exigencias de la sociedad en la que se desarrolle.
- Se deben emplear muchos destinatarios y fines: el maestro debe proponer actividades en las cuales los estudiantes realicen textos dirigidos a diferentes personas

(autoridades educativas, amigos, familiares, entre otros) y con diversas finalidades (solicitar, saludar, divertir, etc.).

- La escritura debe ser frecuente: se debe propiciar que los alumnos no sólo lean en la asignatura de Español, sino que lo hagan en las demás materias, ya que cada una tiene diferente léxico y tipo de texto que requiere.
- La escritura debe ser contextualizada y hecha sobre temas reales: el maestro debe proponer actividades en las cuales los alumnos realicen escritos relacionados a temas o situaciones que les interesen y sean significativas para ellos.
- Se deben proponer modelos de escritura: el docente debe proveer de textos modelo a los estudiantes para que, a partir de ellos, sean capaces de redactar los propios.
- El estudio sistemático de la gramática resulta poco útil: de poco sirve desarrollar una estrategia de enseñanza de la gramática cuando no se encuentra frente a la necesidad de escribir. En cambio, resulta más significativo aprender ciertas reglas gramaticales cuando se enfrenta al reto de realizar un escrito.
- Se deben hacer varias versiones de un mismo escrito: los alumnos deben tomar conciencia sobre la importancia de realizar borradores de sus escritos. Las observaciones y comentarios realizados por el maestro y por los compañeros, ayudarán a enriquecer el escrito.
- Equilibrar correcciones y elogios: el maestro debe encontrar un equilibrio entre las correcciones y los elogios que realice a los textos de los alumnos. Esto porque

corregir cuando el alumno aún no está familiarizado con el proceso de escritura, puede resultar contraproducente.

**2.1.5. Aprendizaje de la escritura.** En cuanto al aprendizaje de la expresión escrita, Cassany, Luna y Sanz (2007) señalan tres procedimientos básicos: el primero consiste en planificar nuestro escrito; esto se refiere a elaborar una representación mental de lo que se pretende escribir, elaborar una estructura general, generar ideas referentes al tema. El segundo se refiere a redactar y revisar lo escrito, en el cual se plasman en letras las ideas que se generaron en el proceso anterior; es indispensable considerar los aspectos gramaticales, textuales y socioculturales a los cuales con los cuales se debe regir nuestra escritura.

Posterior a la redacción, continúa el proceso de revisión, en el que se compara el escrito final con los objetivos e ideas que se tenían en un principio para realizar las modificaciones que se consideren pertinentes para que el escrito cumpla con la función comunicativa con la que fue elaborado. Por último, se encuentran los mecanismos de control en los que se realiza una última revisión global del texto.

A su vez, Serafini (2009b) coincide con Cassany y explica de manera detallada cada fase de dicho proceso. La etapa de la preescritura es la que se lleva a cabo antes de realizar cualquier escrito, es necesario tomar un tiempo para organizar su elaboración. Planear el tiempo que se necesitará en hacerlo, cuál es su destinatario, el objetivo del texto, el formato que se le dará, entre otros aspectos que permitirán optimizar tiempos en las fases posteriores. En el acopio de ideas se aterrizan todas las ideas que se vengan a la mente acerca de lo que se va a escribir. Esto se puede hacer de tres formas distintas: con una lista de ideas, en donde se escriben ideas breves o palabras clave relacionadas al

tema del que se vaya a hablar en el escrito; otra forma es mediante un racimo asociativo, en donde a través de un organizador gráfico se encuentran las relaciones existentes entre las ideas que se tienen y, por último, a través de un flujo de escritura, en el cual se empiezan a escribir de manera rápida ideas o párrafos completos relacionados al tema.

La generación de ideas es un proceso en el cual se asocian las nuevas ideas con la información ya existente en la memoria. Algunos tipos de asociación que puede haber son analogía, causa, consecuencia, sucesión, precedencia, generalización, experiencia, entre otros. Una vez que se cuenta con un conjunto desordenado de ideas, se procede a organizarlas. Para ello, primero se clasifican en grupos o subgrupos y posteriormente se elabora el esquema del texto. La parte de la documentación es muy importante porque permite la recolección de datos, ideas y opiniones sobre el tema del que se hará el escrito y además permite la construcción de nuevas ideas.

La segunda fase es la de escritura: después de haber recopilado y organizado la información, a través de un esquema durante la preescritura, se continúa con la producción del texto. Esta fase, contrario a la anterior que tiene diversos procedimientos claramente identificados, es un procesamiento global. Algunos de los problemas que se presentan durante la producción de un texto se refieren a estructurar el texto en unidades o párrafos, ya sea de causa y efecto, enumeración, secuencia, etc. Otro problema que se presenta al momento de escribir es el de darle estilo al texto, esto debido a que se tiene la dificultad de trasladar las ideas del formato hablado a un texto escrito. Otros problemas que suelen presentarse es en cuanto a la puntuación y el uso adecuado de las palabras.

Por último, se encuentra la postescritura: en ocasiones, se suele terminar el proceso de escritura cuando se termina el texto, se le da una rápida revisión corrigiendo

únicamente errores de acentuación, ortografía y puntuación. Sin embargo, al realizar una buena revisión se puede mejorar considerablemente un escrito.

Al reflexionar acerca del por qué y para qué escribir, se percibe que la escritura no es una actividad final en sí. Es decir, uno no escribe por escribir, sino que lo hace para satisfacer alguna necesidad posterior. Se escribe para comunicarse con los demás: una carta, una solicitud de trabajo, una receta de cocina, la planeación presupuestal, entre otros. Todo ello se encuentra inmerso en las prácticas sociales que se hacen del lenguaje.

Por lo tanto, para lograr un mayor aprendizaje de la escritura, se deben proponer actividades en las cuales se escriba con una finalidad práctica, para que de esta manera, se le encuentre un significado relevante a dicho proceso.

Cassany, Luna y Sanz (2007) especifican las características que tiene un buen escritor:

- **Lectura:** las personas que se consideran buenos escritores, también son buenos lectores o lo han sido en algún momento. La lectura aporta en gran medida un mayor conocimiento del código escrito.
- **Tomar conciencia de la audiencia:** al momento de escribir, se debe pensar en quién leerá el texto, el conocimiento que éste tiene sobre el tema, en lo que se quiere decir y la mejor manera de decirlo para que sea comprendido por el lector.
- **Planificar:** los buenos escritores dedican tiempo previo al acto de escribir para plantearse un esquema del texto, de lo que quieren escribir, la mejor manera de hacer y sobre la forma de trabajar durante la escritura.

- Releer lo escrito: durante el acto de escribir, el escritor relee lo que va escribiendo para revisar que se encuentre plasmada la idea que quiere transmitir, además de lograr vincular lo ya escrito con la nueva información por redactar.
- Revisar el texto: durante la escritura, el escritor revisa el texto para hacer los cambios y modificaciones que considere pertinentes, sobre todo en cuanto al contenido del mismo.
- Proceso de escritura recursivo: durante el proceso de escritura, el autor tiene libertad de agregar o modificar ideas que se planteó en un primer momento.
- Estrategias de apoyo: el autor utiliza recursos para aclarar dudas que se le presenten durante el proceso de composición de texto: diccionarios, reglas gramaticales, por mencionar algunas.

**2.1.6. Concepción de Piaget sobre la escritura.** Este psicólogo reconoce la importancia de la audiencia dentro de los procesos del habla y la escritura. En el primer caso, la audiencia se encuentra presente; mientras que en el segundo, no lo está, por lo que resulta indispensable y, a su vez, difícil pensar en ella cuando se está escribiendo. Para lograr una escritura eficaz es necesario poseer tres tipos de conocimientos (Mayer, 2002): de la lengua (reglas gramaticales, ortografía, entre otros aspectos), del tema (poseer un bagaje de conocimientos relacionados a la temática de la que se va a escribir) y de la audiencia (poseer una perspectiva de quiénes serán los lectores potenciales).

## **2.2. Medios audiovisuales**

Los medios audiovisuales son un recurso didáctico que el docente puede aprovechar para despertar el interés de los alumnos hacia las clases. Este apartado provee información relacionada a los mismos: su origen, definición, descripción de los principales medios audiovisuales, además de los usos didácticos que se les puede dar.

**2.2.1. Surgimiento de los medios audiovisuales.** La historia de la introducción de los medios audiovisuales ha sido relativamente corta. Esto, en gran medida, se debe a los constantes avances tecnológicos a los que la sociedad se ha enfrentado en los últimos años. En la actualidad, hablar de teléfonos alámbricos, audiocassette, videocámaras, rollos fotográficos, entre otros recursos, ya es de tiempo pasado, cada vez la tecnología va innovando y surgiendo nuevos recursos que facilitan y posibilitan muchas actividades de la vida cotidiana de las personas.

Los primeros registros que se tienen de un aparato que grabara el sonido es el fonógrafo, inventado por Thomas A. Edison en 1877 (García, Aguarales, Ávila, Bernal, Eguibar, Elzaburu, Husén, De Lara, Mañá, Martín-Molero, Martínez, Not, Pérez, Requejo, Rodríguez, Sánchez, Vega, Vives y Zabala, 1995). Posterior a ello, apareció el magnetófono y el cine, invento que modificó la perspectiva de esa época. Después, hacia los años 30's, apareció la televisión. Todo esto se dio posterior a la Primera Guerra Mundial, en un mundo en el que todo era imaginable gracias a la radio.

Durante la década de los 60's los medios audiovisuales comenzaron a tener una revolución en cuanto a su formato, organización, usos, entre otros. De acuerdo a Barbier y Bertho-Lavenir (2007) los medios de comunicación masiva: cine, radio y televisión comparten aspectos tecnológicos con la informática y las telecomunicaciones. A pesar

de ello, tanto los medios audiovisuales, como la informática y las telecomunicaciones se trabajan con diferentes objetivos tanto comerciales como industriales.

A partir de 1990, se inicia una etapa de desarrollo de los recursos audiovisuales fundamentado en la digitalización que se introdujo a lo relacionado a las telecomunicaciones. Esto se reflejó en una disminución de los costos de producción, lo que originó un impulso en los usos y expansión de dichos medios. A pesar de este gran logro, esto no fue el único ni el principal motivo por el cual estos sectores de la comunicación se difundieran rápidamente más allá de sus fronteras.

Uno de los mayores avances en el sentido de las telecomunicaciones se da en los años 80's cuando se introduce el uso de la fibra óptica, lo que posibilita una mayor capacidad de propagación de las señales comunicativas.

En 1984 se inicia en Francia el equipamiento con computadoras a diversas instituciones educativas, esto a raíz de la necesidad de elevar los índices de producción, desarrollar la iniciativa y la creatividad de las personas. Finalmente, se presenta el auge de los dispositivos portátiles: celulares, computadoras, fax, equipos de audio, entre otros; lo que origina que las personas se aislen más al encontrarse trabajando, divirtiéndose o hablando a través de estos dispositivos.

La realidad es que la mayoría de la información que reciben las personas proviene de algún medio audiovisual: cine, radio, televisión, periódico; esto ha permitido que sean testigos de sucesos que acontecen alrededor del mundo sin necesidad de salir de sus casas. Han podido disfrutar de campeonatos mundiales de fútbol, juegos olímpicos, espectáculos artísticos, se han unido en desgracias mundiales como terremotos, inundaciones, tsunamis y guerras. Incluso son influenciados por lo que se presenta en los

medios de comunicación; ya que estos imponen estereotipos acerca de las formas de vestir, hablar, establecer relaciones interpersonales, preferencias musicales; para ello, es importante que se posea una actitud crítica ante la información que plantean, es importante no considerar el contenido de los medios como una verdad absoluta, sino como una información cuestionable.

**2.2.2. Conceptualización de los medios audiovisuales.** Al abordar el tema de los medios audiovisuales, se encuentra una diversidad de información al respecto, diferentes posturas respecto a sus usos y propagación en serie que han tenido en los últimos años. La crítica que se les hace va enfocada al aislamiento que originan en las personas. Es decir, se argumenta que con el uso de los medios audiovisuales y de comunicación (celular, computadora, cámaras de video, entre otros) las personas socializan cada vez menos con la gente que los rodea. Muchos trabajan a través de estos aparatos, realizan compras, movimientos bancarios y una infinidad de actividades a través de ellos; incluso el mantenerse informado de lo que acontece en el mundo entero, se encuentra tan cerca como es encender la televisión, el radio o revisar el Internet.

Considerando las palabras de Quintana (1993, p. 132) “son medios audiovisuales aquellos que nos permiten captar una información mediante la imagen y el sonido, precisando mínimamente de otros soportes para la comprensión del mensaje que se transmite”. De acuerdo a esto, los dos elementos primordiales de dichos medios son los sonidos y las imágenes. Los primeros se refieren a música, voces, onomatopeyas, entre otros; y las segundas representan el elemento más importante.

La gran aceptación que han tenido los medios audiovisuales se debe en gran medida a que facilitan la comprensión del mensaje que se pretende comunicar gracias a

las imágenes presentadas, además de que permiten la repetición en caso de no quedar claro dicho mensaje. También exigen poco esfuerzo por parte del receptor para comprender el contenido, resulta atractivo a la vista y no requiere tener conocimientos específicos para utilizarlos y comprenderlos.

Se puede hacer una distribución de los medios audiovisuales considerando el tipo de materiales que utilizan (Edo, 2009). Medios plásticos o gráficos, corresponden a los que utilizan imágenes sin movimiento, generalmente son proyectados mediante diapositivas, tableros didácticos, etc. Los medios sonoros son los que emplean sonidos, voces, palabras, música, silencios. Se pueden reproducir a través de una grabadora, magnetófono y ahora en los discos compactos y reproductores de audio. Los medios mixtos son los que utilizan tanto imagen como sonido, en este caso se habla de imágenes en movimiento.

Para llevar a cabo un proceso de comunicación audiovisual efectiva, resulta imprescindible conocer tanto los lenguajes audiovisuales, como elementos técnicos dependiendo del recurso a utilizar. Es por ello que Campuzano (1992) señala que se requieren de dos tipos de conocimientos: el de los medios y las habilidades que permitan utilizarlos eficientemente así como llevar a cabo el proceso comunicativo. Recalca también la diferencia entre el medio y la tecnología. Ésta se refiere a que el medio es el entorno en el cual se circunscribe el evento comunicativo y la tecnología se enfoca al instrumento o aparato utilizado para realizarlo.

Por último, es importante considerar que el uso eficiente de los medios audiovisuales, en cualquier contexto que se manejen, trae consigo una serie de ventajas entre las que *Manchester Open Learning* (1995) resalta las de lograr un mayor impacto

de lo que se está diciendo, apoyar la explicación de los temas que son difíciles de entender con sólo palabras, logra captar más la atención de los receptores así como enfatiza el mensaje que se pretende transmitir.

**2.2.3. Diversos medios audiovisuales existentes.** Rodino (1987) hace una clasificación clara sobre los medios audiovisuales. En ella se dividen en cuatro componentes, dependiendo el tipo de comunicación que utilizan: visual (incluye diapositivas, fotografías, ilustraciones, retroproyector, esquemas, gráficas, carteles, proyecciones, cine mudo), auditiva (radio, grabaciones, audiocasete), audiovisual (diaporamas, televisión, cine con sonido) y programada (computadoras, programas educativos como Enciclomedia).

El retroproyector es un aparato que, en un principio era muy pesado y costoso de usar debido a que utilizaba acetatos y rotuladores que eran muy caros y difíciles de conseguir. El retro, según Campuzano (1992) permite proyectar cuerpos opacos y transparencias, de acuerdo a lo que se requiera y para ello basta con tapar las partes que no se ocupan. Puede ser utilizado para provocar sombras en un teatro guiñol. Sus finalidades principales son las de motivar el aprendizaje, sintetizar la información y realizar una representación progresiva de la información del tema.

Las diapositivas son un medio gráfico en el cual se presenta información a través de imágenes o con palabras, pero éstas no deben ser demasiadas y su organización deberá permitir su pronta comprensión. Se utiliza en exposiciones grupales. El lugar en el que se presenten debe tener poca luz para que se pueda apreciar mejor la información. Se refiere a un positivo transparente, a blanco y negro, que se coloca en una montura para ser proyectado. El uso que se le puede dar a los diaporamas es tan diverso que va

más allá de la simple proyección de ensambles ya elaborados en los que se combinan imágenes con pistas de audio. Aguaded y Martínez-Salanova (1998) proponen una serie de estrategias para el tratamiento de los diaporamas en el aula. Entre éstas se encuentran la de cambiar la pista de audio, modificar el orden de las imágenes para que se modifique el mensaje transmitido, compaginando varias secuencias de imágenes para elaborar historias más extensas, entre otras. Estas propuestas traen consigo una serie de beneficios, como el desarrollo de la capacidad de percepción por parte de los alumnos, a la vez que se divierten aprendiendo.

El avance de la radio como un medio de comunicación masiva data de los años 30's a 50's y, posteriormente, de los 60's a los 70's. En el primer periodo, de acuerdo a Rozenhauz y Steinberg (2002), la radio influyó de manera determinante en la adquisición de la identidad nacional, en el sentido de que fue un factor que promovía una cultura rural hacia una cultura urbana, sin perder los valores que nos reconocen como un pueblo. La radio tenía gran influencia en la opinión pública. Durante el segundo periodo de empuje de la radio, se origina un cambio en la concepción de las personas en cuanto a la justicia social.

Actualmente, la sociedad se encuentra invadida por una serie de ondas electromagnéticas: celulares, televisión satelital, radioteléfonos, televisión internacional, telecomunicaciones entre otros medios de comunicación.

Los orígenes del video se remontan a los años 50's en el estado de California, Estados Unidos. Este medio audiovisual presenta la información con imágenes, en movimiento o estáticas y pueden ir acompañadas de sonidos (SEP, 2002). Es un recurso con múltiples apoyos desde lo visual, compuesto por fotografías, dibujos animados,

gráficos, animaciones; hasta lo sonoro como música, sonidos, voces, palabras, silencios, entre otros.

El magnetoscopio es un aparato que sirve para grabar y reproducir imágenes y sonidos provenientes de otro magnetoscopio, de un televisor o de una cámara. Cuenta con la función *audio-dubing* que permite manipular el sonido (Sáinz y Argos, 2005).

Las filminas consisten en la proyección de imágenes fijas mediante las cuales se va desarrollando una secuencia. Para su proyección se utiliza el proyector de diapositivas, aunque no todos cuentan con los requerimientos para tal presentación, por lo que se necesita una adaptación. La fotografía puede ser utilizada para diversas finalidades. Si se lleva al aula, puede ser un recurso de apoyo o un objeto de aprendizaje. Entre las actividades que se pueden desarrollar con su uso se encuentran la descripción, ejercicios de imaginación y creatividad, además de cuestiones técnicas referentes a los elementos propios de la fotografía: luz, sombras, iluminación, entre otros.

El rotafolio es un medio visual que consiste en un conjunto de pliegos de papel organizados de acuerdo a la presentación que se vaya a realizar. Es una propuesta muy interesante cuando se pretende hacer observaciones durante la exposición ya que permite escribir durante el acto (Esté, 1999).

La radio permite la emisión de sonidos, éstos pueden ser música, voces, noticias, entre otras. Utiliza las ondas electromagnéticas para propagarse y llegar hasta los hogares (Limann, 1989). Requiere de dos aparatos: un receptor y un emisor. La comunicación que resulta de su uso puede ser unidireccional o bidireccional, ya que existen radiodifusoras que permiten la intervención de los radioescuchas dentro de la programación.

La televisión utiliza las ondas hertzianas para transmitir imágenes y sonidos a través del televisor (Grob, 1990). Las cámaras utilizadas por las televisoras captan una escena de lo que se pretende transmitirá, ésta se convierte en una señal eléctrica que se utiliza para enviar una onda a través de una antena.

El cine combina imágenes, movimientos y sonidos, lo que facilita la percepción de diversos elementos: colores, formas, movimientos, etc. En sus inicios, el cine era mudo: sólo se representaban las acciones a través de los movimientos. Poco a poco se fueron realizando cambios en la manera de producir el cine, guiados más por los intereses económicos, hasta que se introdujo el audio en él (Ambrós y Breu, 2007).

**2.2.4. Usos didácticos de los medios audiovisuales.** Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras más sentidos del cuerpo se pongan en contacto con la nueva información que se presenta, mayor será el nivel de logro que se desarrolle. Es por ello que el uso de medios audiovisuales en la educación resulta ser de gran beneficio, ya que la información es captada por la visión y la audición y es reforzada mediante el diálogo, la discusión y la reflexión que se haga de ella.

Las tecnologías de la información y la comunicación están cada vez más presentes en la vida de las personas. Un mayor número de actividades e información se obtiene de estos medios. Campuzano (1992) señala que pueden ayudar a mejorar de manera considerable la vida de los individuos y que, incluso, si son bien introducidos, pueden aprovecharse potencialmente en el ámbito educativo. Este autor también manifiesta una ambigüedad debido a que por un lado, los medios audiovisuales incrementan la capacidad de pensamiento de las personas, pero por otro lado, modifican las conductas, comportamientos, costumbres y pensamientos.

Para Silva (2005) los medios audiovisuales son los que poseen sonido e imagen y en ellos se ejemplifica la realidad en que viven las personas de una manera gráfica.

Independientemente del enfoque con el que se introduzcan los medios en el aula, éstos no deben sustituir en ningún momento la intervención del docente. De lo contrario, el éxito que se tenga con su introducción dependerá de la aplicación que el maestro haga de ellos. Sosa, Hernández y Brizuela (2006) señalan que entre las ventajas que tiene el uso de medios audiovisuales se encuentran el desarrollo de la autonomía en los alumnos, a su vez que fomentan el trabajo en equipo, así como la cantidad de información que pueden transmitir.

Sin embargo, también se enfrentan una serie de dificultades como tener que compartir el material con el turno contrario, falta de infraestructura para instalar un aula de medios, no se cuenta con personal de apoyo con conocimientos especializados en el manejo de los medios y desgraciadamente, muchos maestros no cuentan con los conocimientos en el manejo del equipo, además de que no se tiene el tiempo necesario para diseñar los materiales que se aplicarán a los alumnos.

Se deben tener claramente establecidos los contenidos y propósitos que se pretenden alcanzar con la puesta en práctica de los recursos y contar con un plan de mejoramiento didáctico enfocado a perfeccionar las prácticas docentes.

Existen diferentes usos que se le pueden dar a los medios audiovisuales. Se pueden abordar como un medio o recurso, como un facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, como una diversidad de la metodología o como un apoyo a la labor docente.

El uso de los medios audiovisuales dentro del aula trae consigo una serie de ventajas y desventajas (Rodino, 1987). Entre las ventajas que se encuentran están:

resulta más atractivo aprender a través de los medios; existe la posibilidad de que con su uso, se pueda realizar una autoevaluación; hay un mayor acercamiento y más interacción con el maestro, ya sea para cuestionar acerca del tema o para debatir la información propuesta por los medios; ofrecen un mayor sentido de pertenencia al grupo, debido a que la interacción entre los alumnos es mayor; se estrechan los lazos de amistad, compañerismo, colaboración y contacto entre los pares; brinda una amplia gama de recursos a los que se puede tener acceso, desde videos, audios, periódicos, imágenes, fotografías, entre otros; existen más fuentes de información de las cuales se puede obtener el conocimiento y se aprende de manera más rápida y flexible.

En cuanto a sus desventajas, se encuentran: el hecho de que se requiere realizar una mayor inversión de tiempo extra, para analizar los recursos detenidamente; se necesita (en algunas ocasiones) realizar un aporte económico para adquirir el instrumento de producción o emisión del medio audiovisual que se pretende utilizar; de tan atractivos que resultan, pueden causar adicción a su uso, misma que origina que las personas se aíslen de los demás con tal de estar más tiempo interactuando con los medios. También se corre el riesgo de perder información si no se respalda, ya sea de una cámara fotográfica, grabadora, disco compacto, computadora, por mencionar algunos. Además, pueden ocasionar problemas físicos si no se hace un uso adecuado de ellos: en el caso de los visuales, si se ven por mucho tiempo o de una distancia muy cercana, pueden causar fatiga y/o debilidad visual; por el contrario, los medios predominantemente auditivos, deben escucharse a un volumen adecuado para evitar problemas de audición. Finalmente, requiere el conocimiento de conceptos técnicos propios del uso de dichos medios.

Los medios audiovisuales poseen características que los hacen un apoyo adecuado al proceso enseñanza-aprendizaje. Corrales y Sierras (2002) muestran algunas de ellas: lograr la atención de los alumnos, permitir ser testigo de los acontecimientos que suceden en otras partes del mundo, se pueden reutilizar si es necesario, integran imagen, movimiento, color y sonido, permite modificar la percepción que se tiene de los objetos, brindan un punto de vista común, fomentan la creatividad e imaginación, modifican las opiniones de las personas respecto a la información presentada, fomentan la actitud crítica ante la información, entre otros.

La televisión es uno de los recursos de los cuales se puede sacar mayor provecho. Esto debido a que permite combinar diversos recursos: imágenes, sonidos, movimientos, entre otros. Sin embargo, es preciso inculcar en los alumnos una actitud crítica hacia la información que nos presentan los medios masivos de comunicación, ya que se suele aceptar lo que se nos presenta como una verdad absoluta, sin considerar que mucho de lo que presentan los medios es publicidad, mercadotecnia y su finalidad es persuadir al receptor para modificar cierta conducta en él.

Es posible que no se esté de acuerdo en los contenidos que transmite la televisión, pero no se puede negar que inculca muchos hábitos, costumbres y comportamientos en las personas. Esto se debe a que presenta la información de una manera atractiva. Desde un comercial, un noticiario, un programa de espectáculos, de juegos, entre muchos otros pueden servir de pretexto para desarrollar un contenido educativo en el aula.

Otro recurso que se puede utilizar son las transparencias y diapositivas (Segovia, 2007). Con ellas se puede presentar a todo el grupo cierta información. Consisten en diseñar láminas con la información que se pretende comunicar y es presentada mediante

el uso del proyector, quien la presenta en una superficie lisa. Su utilización es recomendable a manera de repaso de la información y no tanto como la principal fuente de información.

Una variación de las diapositivas se encuentra en los diaporamas que consisten en diapositivas acompañadas de sonidos que buscan lograr una mayor comprensión de la información; para esto se utiliza mucho en la actualidad el programa *PowerPoint*. Su utilización didáctica puede enfocarse a la presentación de acontecimientos, narraciones, pero sobre todo son muy utilizadas como introducción a una clase, para generar conocimientos previos y despertar en los espectadores diversas emociones a través de reflexiones y pensamientos.

El uso de la fotografía cumple también diversos objetivos didácticos, Nadal y Perez (1991) proponen actividades para desarrollar las capacidades de abstracción, análisis, síntesis, memoria, creatividad, entre otros. En el caso de la escritura, una fotografía puede servir para inventar una historia alrededor de la imagen, para desarrollar la descripción, escribir los pies de grabado, inventar un título para la fotografía.

La publicidad, como medio audiovisual, puede ser tratada en el aula de diversas maneras (Arconada, 2006): analizar su contenido para identificar el tipo de frases que utilizan, los estereotipos que fomentan, el tipo de letra utilizado, los elementos que debe tener la publicidad, etc. además aquí es importante inculcar una actitud crítica frente a lo que se ofrece a través de este medio, ya que en muchas ocasiones se magnifican las características de los productos con la finalidad de vender.

Otra manera de abordar la publicidad es a través del conocimiento de la misma: su historia, elementos, conceptualización, funciones, entre otras. Además, también se pueden diseñar actividades en las cuales los alumnos generan anuncios publicitarios, esto les ayudará a comprender todo el proceso que lleva la publicidad y las dificultades a las que se enfrentan al tener que encontrar las palabras e imágenes adecuadas para convencer a las personas.

Mediante el cómic (Aparici, 1992) se posibilita la transmisión de información, de sentimientos, el desarrollo del juicio crítico, la creatividad y la imaginación. Con él se pueden trabajar contenidos de Español como el uso de la onomatopeya, las partes de una historieta, desarrollo de diálogos, entre otros.

El video puede utilizarse para analizar los recursos con que cuenta, el lenguaje que utilizan los actores, para indagar acerca de temas que se hayan llevado al cine. De acuerdo a Medina y Mata (2002), el video se puede utilizar de dos maneras diferentes: como medio de comunicación o como medio de expresión. En el primer caso, sus virtudes radican en la posibilidad de repetir el contenido tantas veces como sea necesario con la finalidad de que los alumnos comprendan bien el contenido. Esto les permite avanzar a su propio ritmo. Esta manera de usarse no debe nunca sustituir el trabajo del maestro, en el sentido de explicación, aclaración de dudas y como fuente de información. En el segundo caso, el video puede ser empleado como un medio a través del cual los alumnos comuniquen sus ideas, desarrollen sus habilidades de creatividad, diseño, planeación e incluso desenvolvimiento oral y escénico.

SEP (2002) plantea cinco funciones principales con las cuales puede utilizarse el video en el aula:

- Despertar el interés de los alumnos hacia un tema específico. En este caso, el video presentado no profundiza mucho en el tema que se desarrollará posteriormente, sino que intenta dar una panorámica general, plantear una problemática relacionada todo ello con la finalidad de generar las opiniones de los educandos.
- Como introducción a un tema. El video que se utilice con este fin deberá ser breve y proporcionar los conceptos clave que se abordarán durante ese tema.
- Dentro del desarrollo de un tema. El video utilizado en esta función apoya las explicaciones hechas por el maestro, aportando información sustentable del tema desarrollado.
- Para la confrontación de ideas. Para ello se eligen fragmentos de videos en los cuales se dé el punto de vista de un especialista respecto a algún tópico en específico y con esto se genera la discusión y el debate en los alumnos.
- Recapitulación del tema. En este caso, el video sirve para constatar que los alumnos hayan aprendido el contenido, se puede utilizar el mismo video que se usó durante la clase e incluso se puede pedir la elaboración de un video por parte de los alumnos.

El uso del radio en el aula promueve un ambiente de aprendizaje más motivador, creativo y de participación. Los usos que se le pueden dar en el aula son diversos; sin embargo, saltan a la vista dos de ellos: el que utiliza la radio como apoyo al proceso de enseñanza y el que promueve la elaboración de programas radiales dentro del aula. Entre las actividades que se desarrollan en cada uno se encuentran las siguientes: con el radio educativo (se utiliza como recurso de apoyo) se pueden escuchar programas radiales,

anuncios publicitarios en radio, realizar un estudio del tipo de audiencia, géneros musicales, modo de interacción, entre otros. En el caso del radio en el aula, se sugieren ejercicios en los cuales los alumnos elaboran su propio programa de radio. Se instala el taller de radio y realizan simulaciones acerca de programas.

El uso de la televisión en el aula tiene diversas modalidades, entre ellas se encuentran: la televisión educativa, es la que está diseñada específicamente con objetivos didácticos. Los programas televisivos, en los cuales se elige un comercial, programa de concursos, documentales, noticias, películas, etc. y a partir de la información propuesta, se origina la discusión del tema que generará el aprendizaje en los alumnos. El análisis de los mensajes televisivos, consiste en analizar el contenido de un comercial, una entrevista, una noticia y tratar de darle un significado a las palabras del emisor, comprender a profundidad el mensaje que se nos envía.

Otro de los usos que se le puede dar a la televisión es el del conocimiento del medio: se refiere a investigar y conocer el origen de la televisión: su historia, sus elementos, recursos, impacto en la sociedad, perspectivas, etc. También sirve para recreación del medio: los alumnos manipulan los medios audiovisuales para modificar los elementos que lo componen: cambiar la música, intercambiar imágenes, invertir la secuencia de las imágenes, entre otros. Finalmente, la utilización como una emisora de televisión: consiste en implementar un canal educativo en una red televisiva. Si bien es una actividad más ambiciosa y que requiere mayor inversión que las anteriores, actualmente existen organismos que apoyan este tipo de proyectos.

Los usos didácticos del cine van encaminados a la visualización de alguna película o fragmentos de la misma. La complicación de llevar a los niños a una sala de cine, hace

que se lleve a las aulas a través del video. Entre las aplicaciones que se le pueden dar al cine se encuentran:

- Ver una película: el profesor será el encargado de seleccionar la película, orientado esto por los contenidos del programa con los cuales se considera que puede relacionarse el filme. Antes de verla, se deberá hacer un proceso de inducción en el cual se les haga ver a los alumnos el panorama general del tema, el objetivo de ver dicha película y los aprendizajes que se obtendrán de ella. De ser posible, el docente deberá diseñar un instrumento de análisis para el contenido del filme.
- Estudio del medio: se refiere a estudiar el cine a profundidad: su historia, orígenes, instrumentos que utiliza, géneros cinematográficos, implicaciones sociales, proceso de producción, entre otros. esto ayudará a desarrollar una mayor comprensión de los filmes que se vean posteriormente.
- Recreación de películas: consiste en modificar la historia original, cambiando diálogos, sonidos, secuencia de escenas, entre otros.
- Elaboración de filmes: es una actividad que gusta mucho a los alumnos y a través de la cual aprenden de una mejor manera. En ella el aprendizaje se inicia desde la elaboración de guiones, diseño de vestuario, escenografía, seleccionar música, realizar ensayos, desarrollar la improvisación, etc.

**2.2.5. Teorías sobre los medios audiovisuales.** Existen diversas teorías acerca de la comunicación y el uso de los medios audiovisuales. Éstas articulan el lenguaje con la manera de expresar mensaje a través de dichas herramientas.

Entre estas teorías se pueden mencionar (Fombona, 1999): la Teoría de los sistemas de Bertalanffy, la cual abarca tres elementos principales: la exploración de todos los sistemas, los modelos y técnicas de la ingeniería de los mismos y la orientación que se le da a su aplicación (Da Silva, 2002). La Teoría Cibernética de Wiener y el principio de retroacción aborda los mecanismos que utilizan las máquinas y la forma en la que impactan en el comportamiento de las personas (Johansen, 2004).

La Teoría matemática de la Información propuesta por Shannon planteó un concepto información en el que se concibe como “...todo dato sensorial que sirva para reducir el nivel de incertidumbre o reforzar el nivel de certidumbre ya existente” (Rodrigo, 2001, p. 39). Sus mayores aportaciones fueron en los aspectos de codificación, efectos sobre la decodificación, canal y cantidad de información. El Modelo de comunicación de Maletzke destaca las relaciones entre el emisor y el receptor dentro del proceso de comunicación, así como las condiciones exógenas y endógenas que influyen en su papel dentro del mismo (Castillo, 2009). Finalmente, el Modelo Schramm de comunicación (Casado, 2005) considera tanto lo intrapersonal como lo interpersonal. En él, dos personas se comunican a través de un mensaje que incluye las experiencias de ambos. Ellos fungen como codificadores y decodificadores y en los dos casos, sus representaciones son el reflejo del bagaje de conocimientos y experiencias que poseen.

### **2.3. Consideraciones finales**

A través de la revisión de la literatura que se llevó a cabo para la elaboración de este capítulo, es posible establecer una relación entre los medios audiovisuales y la competencia de expresión escrita.

La mayoría de los textos y autores analizados establecen una serie de ventajas que el uso de los medios audiovisuales trae a la educación. Sobre todo en un mundo tan revolucionario como el que se vive actualmente, este tipo de medios posibilita en gran medida el acceso a la información y la comprensión más eficaz de los contenidos. Entre éstas se encuentran el lograr de una manera más fácil la atención de los alumnos hacia el contenido que se pretende enseñar; permiten exponer de manera explícita conceptos que podrían quedar confusos con la simple explicación del maestro; sirven para reforzar lo visto durante la clase, para reafirmar el contenido; posibilitan la reproducción repetitiva del recurso e incluso, un mismo recurso puede ser utilizado varias veces, mientras sea necesario para lograr un mayor aprendizaje y comprensión de los alumnos.

En cuanto a la expresión escrita, es posible observar que la enseñanza de esta competencia puede ser abordada desde diferentes enfoques. Actualmente y correspondiendo a las nuevas necesidades de la sociedad, la enseñanza se apega al enfoque comunicativo y funcional de la lengua; en el cual, se pretende que lo que el alumno aprende en la escuela en cuanto al idioma, le sirva para desenvolverse y comunicarse eficazmente, ya sea de manera oral o escrita, dentro de la sociedad en la que se encuentra inmerso. Para ello, se ponen en juego las prácticas sociales del lenguaje. Éstas se definen como pautas que se siguen para desarrollar los contenidos propios de la asignatura de Español, considerando los contextos y situaciones a los cuales los alumnos se enfrentan en su vida cotidiana.

En donde se pudieron encontrar huecos de información es en la relación que existe propiamente entre los medios audiovisuales y la enseñanza y el desarrollo de la expresión escrita, esto debido a que no se abordan los antecedentes de cada recurso,

conocimiento que se hace relevante sobre todo si se considera que una de las mayores dificultades que se tienen para la inclusión total de los medios audiovisuales en las aulas es la renuencia al cambio por parte de los profesores, esto fundado en el miedo y desconocimiento que tienen respecto al manejo de los mismos.

**2.3.1. Estudios relacionados.** Existen investigaciones que abordan una problemática similar a la presentada en esta tesis. Una de ellas se implementó en un taller de computación de niños y jóvenes sordos e hipoacúsicos en el cual se encontró que éstos tenían deficiencias en el desarrollo de la lectoescritura (Folco, 2010). Por lo que la investigadora aprovechó el entusiasmo de sus estudiantes en acudir a las clases para mejorar dicha competencia en ellos.

Para esto utilizó diverso *software* educativo entre el que se encontraba: juegos de memoria, rompecabezas, programas para mejorar la manipulación del teclado, uso de imágenes, por mencionar algunos. Las actividades diseñadas abarcaron historietas, relación de dibujos con oraciones, postales navideñas, explicación sobre el manejo de *PowerPoint®*, recetarios, diseño de carteles, diccionario de palabras, utilización del correo electrónico, entre otras.

Los resultados que presentó este estudio señalan que con la introducción de estos materiales en las clases de computación, los alumnos ampliaron su interés y motivación, lo que benefició su ampliación del vocabulario, mejoramiento en las competencias lingüísticas, semánticas y sintácticas hasta llegar a la adquisición de la lectoescritura a través del análisis visual de los recursos.

Otro estudio tuvo la finalidad de reconocer las habilidades metacognitivas que se ponen en práctica durante la escritura de textos digitales y la manera en la que se pueden

desarrollar en los alumnos de educación básica (Chaverra, 2011). Durante cuatro meses, estudiantes de tres grupos realizaron producciones escritas de manera digital, mediante procesadores de texto, editores de diapositivas, buscadores, entre otros, relacionándolas con los contenidos didácticos del programa. Los resultados que se obtuvieron fueron un reconocimiento de la tarea a realizar, reconocimiento de las propias habilidades, de las dificultades, el uso de estrategias, pertinencia de la acción realizada.

### **Capítulo 3. Metodología**

Este capítulo tiene la finalidad de exponer la manera en la que se realizó la investigación sobre la cual está basada esta tesis. En el primer apartado, se expone quiénes participaron en el estudio, la manera y razón por la cual se eligió a esas personas, además de las características específicas más relevantes de estos sujetos; en el segundo apartado se describen los instrumentos de indagación que se utilizaron, cómo se aplicaron y decodificaron. Enseguida, se describe la manera en la que se recuperó la información y su posterior procesamiento. Finalmente, se describe la estrategia de análisis de datos que se utilizó.

Considerando la naturaleza del problema abordado, se decidió trabajarlo como un estudio de caso cualitativo, ya que se pretende describir y analizar a profundidad el problema (Valenzuela y Flores, 2012). Hernández, Fernández y Baptista agregan que “la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (2010, p. 364). Es recomendable elegir este método cuando lo que se pretende analizar es la manera en la que se mejora la competencia escrita en alumnos de quinto grado de educación primaria con el uso de medios audiovisuales, esto dentro del contexto natural en el que se encuentran.

Lo anterior justifica la elección que se hizo de este enfoque, ya que lo que se pretende lograr es observar el desarrollo natural del proceso de enseñanza-aprendizaje enfocado al mejoramiento de la competencia de expresión escrita por parte de los

alumnos. De esta manera se pretende observarlos en el aula, aplicar estrategias con los medios audiovisuales y registrar sus reacciones, opiniones, actitudes y posibles aprendizajes que vayan desarrollando.

### **3.1. Participantes**

Las personas con las cuales se realizó la investigación son los alumnos del 5° A de la Escuela Primaria Licenciada Diana Laura Riojas Reyes ubicada en la colonia Santa Martha del municipio de Escobedo, Nuevo León. Dicho grupo está formado por 25 estudiantes, de los cuales 15 son hombres y 10 son mujeres. Sus edades oscilan entre los 9 y 10 años.

De acuerdo a los estadios de Jean Piaget, los niños de esta edad se encuentran en la etapa de las operaciones concretas. Es decir, piensan de manera más lógica y racional, su nivel de pensamiento permite estructurar la realidad de una manera más estable. Son capaces de comprender y realizar operaciones bajo situaciones que impliquen la manipulación de objetos. La característica más relevante de esta etapa es la reversibilidad, la cual se manifiesta cuando los niños son capaces de analizar un suceso de principio a fin y volver al punto inicial o analizarlo desde diferentes perspectivas. En cuanto al aspecto afectivo, los niños de este estadio desarrollan el sentido del respeto y la voluntad. Se preocupan por las reglas que rigen las situaciones a las que se enfrentan y son capaces de respetarlas (Ferreira y Pedrazzi, 2007).

En cuanto a las características específicas de los niños de este grupo se encuentran un nivel socioeconómico bajo. Afortunadamente, debido a la organización y nivel de exigencia con que se cuenta en la escuela, no se han presentado problemas en cuanto al

cumplimiento con los materiales y recursos que se les piden a los alumnos. Sin embargo, la ubicación de la escuela sí afecta la perspectiva o visión a futuro que tienen los alumnos. Desgraciadamente, en su entorno están inmersos en situaciones en las cuales tienen un acercamiento al consumo de drogas, delincuencia, integración de pandillas, entre otros. Es de resaltar el trabajo que realiza la maestra titular por tratar de rescatar e inculcar en sus alumnos el deseo de superación y de continuar estudiando hasta llegar a una carrera universitaria.

Una característica que se considera importante resaltar es la motivación que manifiestan los alumnos por el trabajo con recursos tecnológicos, ya que es un factor que influye positivamente para lograr la aceptación por parte de los niños a la inclusión de los medios audiovisuales en el trabajo. Fue precisamente el gusto que demuestran por el uso de la computadora, los programas televisivos, escuchar música, ver revistas, periódicos, bajar o ver videos en Internet, entre otras actividades, las que determinaron la decisión de que los medios audiovisuales podrían ser un buen recurso para mejorar las habilidades de expresión escrita en los alumnos.

El haber elegido este grupo de alumnos corresponde a que son los grados superiores en donde se ha observado mayor debilidad en la redacción de los alumnos. En primero y segundo grados no existe el problema de mejorar la escritura de los alumnos, debido a que estos grados se centran en el desarrollo de la misma. Además, por lo general, son los grupos que cuentan con equipo de cómputo en el aula, y los que trabajan más, fuera de la escuela, con los recursos tecnológicos y audiovisuales que están a su alcance. Para la selección de los alumnos lo que se hizo fue reflexionar acerca del

trabajo que se tiene con grupos de diversos grados, observar el trabajo de los alumnos y analizar en cuál grado es en el que se observa mayor dificultad para la expresión escrita.

En cuanto a la elección de la maestra con la cual se implementaría la investigación, esto correspondió a su disposición al trabajo con los medios audiovisuales. Muchas veces, los maestros se encuentran renuentes al cambio, a la evolución y mejora de las prácticas de enseñanza. Al interactuar con la docente, se percibió que tiene el interés y apertura para diversificar las estrategias utilizadas en sus clases; esto con la finalidad de lograr un mejor aprendizaje en sus alumnos. Además, sirvió mucho que la maestra ha tenido cursos y preparación profesional enfocada al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

### **3.2. Instrumentos**

Para la recolección de los datos que ayuden a comprobar la hipótesis sobre la cual se fundamenta este estudio de investigación se han diseñado tres instrumentos de indagación: dos entrevistas (para la maestra titular y para diez alumnos) y un guión de observación. Todos los instrumentos aplicados fueron diseñados por la investigadora, quien consideró la pregunta de investigación como eje central para elaborar las preguntas o aspectos a observar que formarían parte de dichos instrumentos.

Considerando la naturaleza del estudio, de acuerdo a Valenzuela y Flores (2012) las entrevistas de tipo cualitativo son más flexibles y dinámicas. Ambas entrevistas que se aplicaron, fueron de carácter semiestructurado. Es decir, se tenían claramente identificados los temas y preguntas a responder, las respuestas fueron abiertas y enfocadas a los puntos de interés de los entrevistados. Pero también existió la libertad

de modificarlas, eliminarlas o agregar otras, considerando las respuestas proporcionadas por los entrevistados. A través de ellas se intentó obtener información sobre las ideas de los alumnos y de los maestros respecto al tema de la competencia escrita y los medios audiovisuales.

El primer instrumento diseñado fue una entrevista a la maestra de grupo (Apéndice B). Ella es quien mejor conoce a los alumnos, sus gustos, preferencias, intereses; así como sus fortalezas y debilidades en los aspectos académicos. Además, fue quien realizó la implementación del trabajo de campo, pudo percibir de primera mano las impresiones de los alumnos. Por tal motivo, el hacerle una entrevista representó un paso importante dentro del proceso de recolección de datos.

Este instrumento estuvo integrado por 21 preguntas, de las cuales las primeras siete fueron planteadas a la maestra antes de iniciar el trabajo con los medios audiovisuales. Éstas sirvieron para conocer el panorama previo al que se encontraba. Abarcaron aspectos de su práctica docente, la mayor problemática que enfrentan los niños en Español, su experiencia con el uso de los medios audiovisuales, así como su percepción acerca del desarrollo de la competencia escrita con que cuentan sus alumnos.

Una vez finalizado el trabajo con el proyecto dos del primer bloque, se terminó la entrevista a la maestra. Otro grupo de preguntas, estaba enfocado a recuperar sus impresiones respecto a la implementación. Las preguntas consideraron aspectos tales como: las dificultades que enfrentó ella y las que percibió en los alumnos con el uso de los medios audiovisuales, los beneficios y ventajas que considera aportan los medios al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, otro grupo de preguntas contemplaban las características que de acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2007) debe tener un escritor competente: lectura, toma de conciencia de la audiencia, planificación del texto, releer lo ya escrito, revisar el texto, utilizar procedimientos de escritura recursiva, así como estrategias de apoyo.

La otra entrevista que se diseñó estuvo dirigida a los alumnos (Apéndice C). Se tomó una muestra de 10 estudiantes del grupo, a los cuales al finalizar el trabajo del proyecto, se les aplicó la entrevista. Para la selección de los estudiantes, se le pidieron sugerencias a la maestra de grupo acerca de qué niños entrevistar. Esto porque ella conoce mejor sus reacciones, actitudes, disposición y sobre todo, el trabajo y atención que prestan a las clases. Dicha selección también correspondió a la observación que se hizo de ellos durante el desarrollo de las clases. Los alumnos que se entrevistaron, fueron en los cuales se observó un mayor interés y participación en las clases.

Esta entrevista tuvo el objetivo de conocer los antecedentes de los niños en cuanto al trabajo de Español, además de sus percepciones durante el trabajo del proyecto. Se precisaron una serie de preguntas que iban enfocadas a saber la percepción de los alumnos respecto a las habilidades comunicativas desarrolladas en la clase de Español y, específicamente, en lo que respecta a la expresión escrita; así como lo referente al uso que se hizo de los medios audiovisuales. Las primeras tres preguntas se dirigieron a conocer su experiencia previa en la asignatura de Español: qué actividades son las que más les agradan y desagradan y las dificultades a las que se enfrentan cuando se les pide hacer un escrito. Las siguientes tres preguntas se enfocaron a descubrir si los alumnos tenían las características de un buen escritor, las cuales consideran un antes, un durante y un después dentro del proceso de escritura.

Finalmente, las últimas preguntas recuperaban sus opiniones respecto al trabajo que realizaron durante ese proyecto didáctico. Las dificultades que tuvieron para realizar su escrito, en qué les ayudaron los medios audiovisuales, cuál fue el que más les gustó y para qué cree que se utilizaron durante las clases; fueron algunas de las preguntas que se realizaron durante dichas entrevistas.

El último instrumento diseñado fue el guión de observación (Apéndice D). Valenzuela y Flores (2012) señalan que en la investigación cualitativa, el tipo de observación que se realiza es la naturalista, en la cual no se predeterminan los aspectos a observar, es holística y más profunda y tiene la intención de comprender la cultura y los procesos que se desarrollan en los grupos. Su intención es captar de manera natural lo que sucede en el espacio en el que se realiza la investigación.

La observación fue una actividad fundamental dentro del proceso de aplicación de las estrategias puesto que permitió conocer el desenvolvimiento espontáneo de los participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje y desarrolló la capacidad de percibir todo lo que en el aula sucedía sin que se viera alterado el ritmo cotidiano de las actividades.

El guión de observación que se diseñó tuvo el propósito de registrar los hallazgos más relevantes que la investigadora captaba en el momento en que se desarrollaban las clases. Dicho guión se utilizó durante los días en que se trabajó con el proyecto dos de Español. Entre los aspectos que se analizaron se encuentran: el contexto tanto escolar como áulico y la manera en la que influyó, positiva o negativamente, en el desarrollo de las clases; así como las reacciones de los alumnos ante las actividades propuestas por la maestra. Dichas reacciones abarcaron caras, gestos, expresión corporal, entre otras.

Las opiniones expresadas por los alumnos sirvieron para conocer si realmente los medios audiovisuales influyen o no en mejorar su expresión escrita. La manera en la que la maestra trabajó con los recursos audiovisuales y la forma en la que se los presentó a los alumnos es otro aspecto que se observó; instrucciones, explicaciones, la forma de promover la participación, respuestas que dio a los alumnos, son algunos aspectos que se observaron en este rubro. Las interacciones que se presentaron durante las clases (maestro-alumnos y/o alumno-alumno) fue otro aspecto a observar, esto con la finalidad de conocer la manera en la que construyeron el conocimiento de una manera colaborativa. Los imprevistos que se presentaron, fue otro factor que se observó; esto con la intención de conocer la manera en la que la maestra los abordó y el impacto que tuvieron en el desarrollo de las clases.

Finalmente, una vez que la maestra indicó a los alumnos que podían empezar a redactar, se observaron los procesos de escritura que éstos llevaron a cabo; para valorar si fueron beneficiados con el uso de los medios. Esto se realizó mediante la última parte del guión de observación, en la cual se elaboró un cuadro de doble entrada con las etapas del proceso de composición escrita. En la primera, se analizó si los alumnos leyeron o investigaron antes de realizar su texto, además de si pensaron en el lector al que iba dirigido su escrito y si planificaron el proceso de redacción. Posteriormente, durante la etapa de escritura, se supervisó que los alumnos revisaran y releyeran lo que iban escribiendo para hacer mejoras. Para finalizar, durante la etapa de la reescritura, se revisó que los alumnos desarrollaran un proceso recursivo y si utilizaron estrategias de apoyo para mejorar su texto.

### 3.3. Procedimientos

Una vez identificada la problemática presentada en el grupo de alumnos, se estructuró una propuesta de solución y se solicitaron los permisos necesarios a las autoridades de la institución educativa en la que se trabaja y con la maestra del grupo en cuestión para realizar las observaciones y entrevistas requeridas (Apéndice E). Las fases por las cuales está constituido este trabajo de investigación fueron las siguientes:

- **Diseño de instrumentos de indagación:** antes de realizar la implementación de la cual se recuperarían datos sobre el problema de investigación, se diseñaron los tres instrumentos que se utilizaron. Para su elaboración, primero se reflexionó acerca de lo que interesaba investigar, enfocándose en los propósitos del estudio. Una vez realizado esto, se determinó que los instrumentos más adecuados para este tipo de investigación, eran la entrevista semiestructurada y la observación naturalista. Para realizar la observación, se diseñó un guión, en el cual se consideraron aspectos como: interacciones, opiniones, reacciones de los alumnos, papel de la maestra, imprevistos presentados, entre otros. Para desarrollar las entrevistas, se diseñaron dos formatos: uno para la maestra de grupo y uno para los alumnos del mismo. En ambos casos, las preguntas estuvieron enfocadas a recuperar su experiencia con la asignatura de Español, su opinión del trabajo realizado durante este proyecto didáctico y la utilidad (si la encuentran) del uso de los medios audiovisuales.
- **Trabajo de campo (Apéndice F):** la siguiente fase consistió en hacer la implementación en el grupo de quinto grado con el que se trabajó. Para ello, se acudió a la primaria Licenciada Diana Laura Riojas Reyes para solicitar la

autorización de las autoridades educativas del plantel para realizar la investigación ahí. Una vez que fue autorizado el trabajo, se acordó con la maestra del grupo de 5° A el proyecto didáctico con el cual se trabajaría, así como la planificación y los medios audiovisuales que se utilizarían. La maestra del grupo tuvo mucha disposición para apoyar el trabajo de investigación. Se preparó con tiempo con los temas, información, se revisaron los recursos proporcionados.

La implementación de esta investigación se realizó dentro de la asignatura de Español, se trabajó con el segundo proyecto del primer bloque, el cual se trataba de leer fábulas y escribir narraciones acompañadas de un refrán, para esto se utilizaron videos de fábulas, una canción, galería de imágenes y presentaciones de diapositivas para que al escucharlos, verlos, analizarlos y comentarlos, los alumnos fueran capaces de organizar sus ideas y realizar el producto final del proyecto, el cual consistía en escribir una fábula acompañada de un refrán. El trabajo de este proyecto se organizó en ocho sesiones de 50 minutos de duración cada una. Durante las cuales la maestra titular del grupo implementó las clases de Español siguiendo una planificación propuesta por la investigadora, quien fungió como observadora del proceso.

- Recopilación de documentos: A la par con el trabajo de campo, se realizó la recuperación de documentos que ayudaran a resolver la pregunta central en la cual está basada esta investigación. Para eso, se le pidió autorización a la maestra del grupo para tomar fotografías de las clases que fueron observadas. Además, las producciones escritas de los alumnos también fueron recuperadas ya que éstas se les pedían que fueran hechas

- Selección de muestra: durante el trabajo de campo, se realizó la observación del grupo y de las clases en general, se observaron sus actitudes, reacciones, charlas, dudas, participación dentro de las clases, trabajo autónomo, entre otros aspectos. Esto ayudó a seleccionar la muestra de alumnos a los cuales se les aplicaría la entrevista, una vez finalizado el trabajo del proyecto didáctico. En primer lugar, se le pidió a la maestra de grupo dar su opinión respecto a cuáles alumnos consideraba podrían desenvolverse mejor en una entrevista, sus sugerencias coincidieron con los alumnos que se habían previsto por parte de la investigadora. Dicha selección correspondió a que fueron los diez alumnos que no faltaron a ninguna de las ocho clases que se aplicaron, además de que demostraron una disposición e interés al trabajo del proyecto mayor a sus demás compañeros. La muestra de alumnos estuvo conformada por cuatro mujeres y seis hombres; de los cuales, tres tenían nueve años y siete de ellos, diez años de edad.
- Aplicación de entrevistas: los formatos diseñados para entrevistas estaban dirigidos hacia la maestra del grupo y hacia los alumnos. En cuanto a la entrevista a la docente, únicamente siete preguntas fueron aplicadas antes del trabajo del proyecto didáctico pues iban dirigidas a recuperar la experiencia previa en cuanto al trabajo con la asignatura de Español, sus impresiones respecto al nivel de adquisición de la competencia escrita en sus alumnos, así como el tipo de actividades que generalmente utiliza. Para esto se acudió a la escuela primaria donde labora, antes de la hora de entrada para que tuviera oportunidad de responder sin factores que pudieran distraer la atención del proceso.

Al finalizar el trabajo con el proyecto de las fábulas, fue cuando se le realizaron el resto de las preguntas que conformaban la entrevista, para esto se consideró el tiempo en el cual el grupo tenía asignada la clase de Inglés. De esta manera, la maestra podría contestar con libertad sin la preocupación de dejar el grupo sólo o sin interrupciones al tener que realizar la entrevista dentro del aula. Sus respuestas fueron amplias, detalladas e incluso demostraron una motivación en la maestra por continuar utilizando dichos recursos, no sólo en la clase de Español sino en las demás asignaturas.

Respecto a las entrevistas de los estudiantes, éstas se aplicaron el último día del trabajo de campo. Una vez que terminaron de hacer el producto final del proyecto, el cual consistía en escribir una fábula; se le pidió autorización a la maestra del grupo para que salieran del aula, de manera ordenada, discreta y por turnos, los alumnos a los cuales se les haría la entrevista. La recuperación de esta información se realizó en la sala de maestros, lugar que es tranquilo y no era utilizado en esos momentos por los docentes; esto con la finalidad de que los alumnos se sintieran tranquilos, relajados y en confianza, lejos de factores externos, para que expresaran sus ideas y opiniones libremente.

- Análisis de datos: una vez concluida la aplicación de los instrumentos de indagación, se procedió a realizar el análisis de la información recolectada. Para ello, primero se organizaron las entrevistas de los estudiantes, se leyeron y destacaron las incidencias más relevantes que arrojaron. Se organizaron los datos, se redujeron para así identificar las categorías que de ellos emergían y poderles dar una interpretación.

- Presentación de resultados: finalmente, una vez analizados los resultados, éstos fueron plasmados en este documento y presentados a los lectores a través de gráficas, tablas y explicaciones sobre los hallazgos más relevantes que se obtuvieron durante la investigación. Esto representa la conclusión del trabajo de investigación realizado.

### **3.4. Estrategia de análisis de datos**

La manera en la que se analizaron los datos recabados con las entrevistas y los guiones de observación estuvo basada en las ideas propuestas por Valenzuela y Flores (2012), las fases que constituyeron el análisis fueron: organizar la información dependiendo el tipo de fuente al que correspondía: observaciones, entrevista de la maestra, entrevistas de los alumnos, producciones escritas elaboradas por los estudiantes durante el proyecto didáctico trabajado y fotografías tomadas durante el desarrollo de las clases. La siguiente fase fue la transcripción de los datos (APÉNDICE G y H), tanto de las observaciones como de las entrevistas, esto con la finalidad de realizar su posterior análisis. Mismo que permitió explorarlos, recordar sucesos que hayan faltado de agregar en las observaciones, además de ir visualizando las posibles categorías de estudio.

Enseguida se procedió a la codificación de los datos: se fueron leyendo los instrumentos para asignar o sintetizar en una frase, las partes de las entrevistas o las observaciones, que pudieran arrojar información relevante al problema de estudio. Esto se hizo con la intención de reducir la cantidad de datos con los que se cuenta y así, ir construyendo las categorías. Posteriormente se construyeron las categorías; para su conformación, se consideraron las respuestas de la maestra y de los alumnos en cuanto a aspectos como: las actividades realizadas durante las clases, las estrategias de enseñanza

utilizadas por la docente, las dificultades enfrentadas durante las sesiones, así como las reacciones percibidas con el instrumento para la observación. Prácticamente, desde que se realizaron las entrevistas con los alumnos, las respuestas que daban iban en el mismo sentido de ideas. Por lo que, al momento de analizar los resultados, desde la primera revisión a las entrevistas se logró plantear la clasificación por categorías que se aborda en el Capítulo 4, únicamente se fueron detallando aspectos del nombre de las mismas.

Se procedió a la corroboración de categorías; una vez planteada una propuesta de categorías, se volvieron a analizar los datos recabados. Esto con la finalidad de corroborar que se contara con información suficiente para dar sustento al análisis y conclusiones a las que se llegaron. Después se hizo la triangulación de la información: ésta sirve para hacer más confiable la información que se presenta como parte de los resultados obtenidos de una investigación. Lo que se hizo con los datos obtenidos fue contrastarlos entre sí para encontrar que las respuestas proporcionadas por los alumnos, reflejaban una incidencia de repetición que daban cuenta de la confirmación de las ideas. Además, se realizó una triangulación con teoría referente al tema que se abordó. Esto es, que una vez que se obtuvieron las categorías, las subcategorías y se comprendieron las ideas que los participantes transmitieron, se procedió a buscar información que sustentara dichas opiniones.

La siguiente fase fue la verificación de la información para corroborar que las ideas que se plasmen en el reporte de la investigación sean las que realmente los participantes del estudio quisieron transmitir. Para esto, al finalizar las entrevistas con los alumnos, se les dijo a grandes rasgos un resumen de sus respuestas. Todos confirmaron las ideas proporcionadas e incluso agregaron más información. De igual

manera se hizo cuando una de las respuestas no quedó clara o resultaba interesante ampliarla, se le repetía al alumno lo que había dicho y se le hacían más preguntas, aunque éstas no se encontraran dentro de la entrevista. Con la maestra también se verificaron sus respuestas a través de charlas informales que se suscitaban antes, durante y después de las clases observadas. La última etapa consistió en la comunicación de la información: una vez analizada, se procedió a plasmar dicho análisis de manera escrita; lo cual constituyó el Capítulo 4 de esta tesis. Los resultados que se obtuvieron, fueron presentados de diversas maneras: organizadores gráficos, gráficas de barras y descripción narrativa. Éstos se utilizaron para presentar las cuatro categorías en las cuales se distribuyeron los resultados, así como las subcategorías que las conformaban. Las gráficas de barras se utilizaron para exponer los resultados obtenidos en cada una de las categorías. Por último, se hizo una narración descriptiva de los principales hallazgos encontrados en el análisis de datos, mismos que fueron sustentados en citas expresas dichas por los participantes del estudio.

## Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados

Este capítulo presenta el análisis de los resultados obtenidos durante el trabajo de investigación, el cual estuvo regido por la pregunta: ¿De qué manera se mejora la escritura de fábulas en los alumnos de quinto grado de primaria con el uso de medios audiovisuales? Además del objetivo central: conocer, a través de la aplicación de diversas estrategias didácticas, el impacto que tiene en la competencia de expresión escrita de los alumnos de quinto grado de primaria el uso de los medios audiovisuales.

Para esto se seleccionó una muestra de diez alumnos para la aplicación de la entrevista, más la maestra de grupo que también fue entrevistada (APÉNDICE I). Estos resultados permitieron la reflexión y el análisis enfocados a responder la pregunta de investigación que se planteó en las primeras fases de este trabajo.

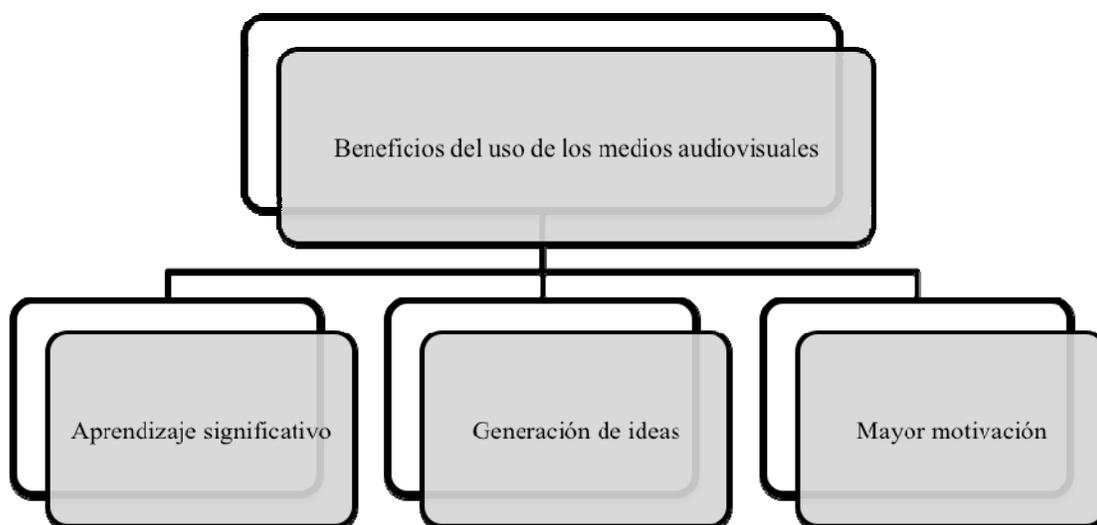
Los resultados aquí expuestos se organizan en cuatro grandes categorías, las cuales forman cada uno de los apartados que le da forma a este capítulo. Dichas categorías son:

- Beneficios del uso de los medios audiovisuales
- Medios audiovisuales más atractivos
- Habilidades del profesor
- Dificultades para escribir

De cada una de ellas, a su vez, se derivan una serie de subcategorías que fueron conformadas considerando las respuestas y reacciones de los estudiantes durante las clases observadas.

#### 4.1. Primera categoría

Una de las preguntas que se les hizo a los estudiantes de quinto grado fue que si la utilización de los medios audiovisuales en las clases de Español había sido de ayuda en su trabajo durante este proyecto didáctico. Dependiendo la respuesta a esta pregunta, se les interrogó acerca de cuál había sido dicho beneficio. Al analizar las respuestas proporcionadas por los estudiantes, así como la entrevista realizada a la docente y las observaciones hechas, se identificó que sí existieron beneficios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, los cuales se organizan en tres subcategorías: aprendizaje significativo, generación de ideas y mayor motivación, las cuales se muestran en la Figura 1.



*Figura 1.* Beneficios del uso de los medios audiovisuales

**4.1.1. Aprendizaje significativo.** En cuanto a la subcategoría de aprendizaje significativo, Arroyo (1992) lo define como la relación entre la nueva información que

se presenta y la conocida con antelación por el alumno. Para que esta relación se dé, es necesario que el contenido por aprender sea significativo para las personas, es decir, que se le encuentre un sentido o valor dentro de su vida diaria para que, de esta manera, logre ser incorporada en su estructura cognoscitiva.

Dicha subcategoría reportó una incidencia de 4 alumnos que lo señalaron como el principal beneficio que se obtiene con el uso de los medios audiovisuales en el aula, específicamente en las clases de la asignatura de Español. Esto significa que para estos estudiantes, el haber utilizado los recursos audiovisuales les sirvió para adquirir el aprendizaje de una mejor manera y de manera significativa, pues lo que se les presentaba en imágenes, audio, videos, diapositivas, entre otros, les ayudó a relacionar el contenido con situaciones de su vida cotidiana.

A2 comentó que el utilizar los recursos audiovisuales, le ayudó a entender mejor las fábulas. Haciendo referencia que prefirió verlas en los videos, que leerlas en el libro de texto. Agregó que de esta manera, comprendió mejor el significado de las moralejas y los refranes porque le explicaban con una historia.

A1 refirió “cuando escuché la canción me acordé del programa porque lo veo y me gusta porque pasan cosas que a mí me pasan a veces”. Con esto se percibe que la niña encontró una relación entre el nuevo conocimiento y lo que ella ya sabía, pero sobre todo, lo enlazó con su vida cotidiana, lo que lo hace más significativo.

A4 resaltó que al ver los videos, comprendió mejor la intención de las fábulas, las moralejas y los refranes. Además de que entendió las características de las fábulas en comparación con las de otros tipos de textos narrativos.

Además, durante las observaciones se pudo constatar la significatividad que el contenido del proyecto didáctico tuvo para los alumnos. Esto debido a que desde el primer momento se mostraron identificados con el tema, al relacionarlo con un programa de televisión que ellos ven y, durante la explicación de los significados de algunos refranes, ellos relacionaron sus vivencias y experiencias con alguno de ellos.

**4.1.2. Generación de ideas.** Junto con el aprendizaje significativo, la generación de ideas fue mencionada por cuatro participantes del estudio como el mayor beneficio que se obtiene con los medios audiovisuales. Estas dos subcategorías representaron la mayoría de las respuestas obtenidas. Los cuatro alumnos mencionaron que al visualizar los videos, las imágenes, las diapositivas y al escuchar el audio que se les presentó, tuvieron mejores ideas para realizar la escritura de su fábula.

Serafini (2009b) reconoce la importancia de la generación de ideas dentro del proceso de composición de textos, señalando que es una de las mayores cualidades que puede tener el ser humano. Sin embargo, ésta se compone de diversos procedimientos que son diferentes de persona a persona, pero que hacen referencia a la relación entre conocimientos previos situados en la memoria y la información nueva por descubrir.

A6 mencionó “me gustaron los dibujos en los que no hablaban porque eran como una película que pasaba en mi mente y yo ponía las voces”. Mientras que A7 agregó que con el uso de los medios audiovisuales le resultó más fácil tener la idea de qué haría su escrito. Además, A3 señaló que con los videos logró pensar mejor lo que iba a escribir y no se tardó en pensar mucho.

Durante las clases que se observaron, se pudo percibir en los alumnos poca dificultad para generar ideas para la redacción de la fábula. Algunos de los indicios que

dieron cuenta de su facilidad para idear qué escribir en su texto fueron: los gestos que hacían, la mirada atenta hacia el medio audiovisual que se les presentaba, el asentir cuando la maestra daba una explicación, la toma de notas de manera informal que realizaron durante la presentación de los recursos y el hecho de que, cuando la docente daba la instrucción de iniciar la redacción, el grupo quedaba en silencio y los alumnos estaban escribiendo, no había grandes dudas salvo por cuestiones de ortografía y al poco tiempo avisaban que habían concluido sus redacciones.

**4.1.3. Mayor motivación.** La última subcategoría que se obtuvo fue la de mayor motivación, la cual fue destacada por tres personas entrevistadas, entre ellas la maestra del grupo.

Ante esto, Carrasco y Basterretche (2004) señalan que es precisamente la motivación, el aspecto donde más se enfatiza la utilidad de los medios audiovisuales. Agregan que para que un aprendizaje significativo se construya eficazmente, es necesario alcanzar un desequilibrio en las estructuras cognoscitivas de las personas y esta se logra de una mejor manera mediante los recursos audiovisuales, en lugar de la utilización del libro o explicaciones llanas que se hicieran.

La maestra, durante la entrevista, destacó que con el uso de los medios audiovisuales, los alumnos “estaban muy atentos a lo que se proyectaba, no había pláticas, además que se mostraron muy interesados en la clase”.

Además reconoció que si los medios audiovisuales que se presentaron fueron exitosos durante este proyecto didáctico, se debe a varias razones. Entre ellas se encuentra que la selección de materiales que se hizo fue adecuada al grado escolar y por lo tanto, al nivel cognoscitivo de los alumnos; también señaló que dichos materiales

estaban contextualizados a situaciones o aspectos que los alumnos conocen fuera del ámbito escolar y esto favorece la identificación de los niños con la información que se les presenta, además de que propicia un aprendizaje significativo. Por último, mencionó que influyó en gran medida el hecho de que, debido a la falta de infraestructura y recursos materiales dentro del aula y de la escuela en general, no se incluyen de manera normal este tipo de materiales dentro de las clases y, cuando se llega a hacer es llevando cada docente su propio equipo tecnológico.

A5 comentó que estas clases le gustaron más que las anteriores (donde no se usaban recursos audiovisuales), porque son menos aburridas y les entiende muy bien a los temas. Mientras que A8 señaló que después de ver los videos en clase, buscó más información del tema en su casa, tanto en páginas de Internet como otros videos de fábulas.

Esto se logró observar en las clases que se aplicaron y en donde se pudo apreciar que los alumnos se mostraban más interesados en las clases, hacían cuestionamientos interesantes a la docente, ponían atención a las clases, tenían disposición para hacer las actividades que se les asignaron. Si algún compañero generaba desorden o plática, entre ellos mismos lo hacían callar puesto que no les dejaba poner atención o tenían la reserva de que la maestra les quitara la proyección del medio.

La Figura 2 muestra la gráfica que consensa la información antes mencionada.

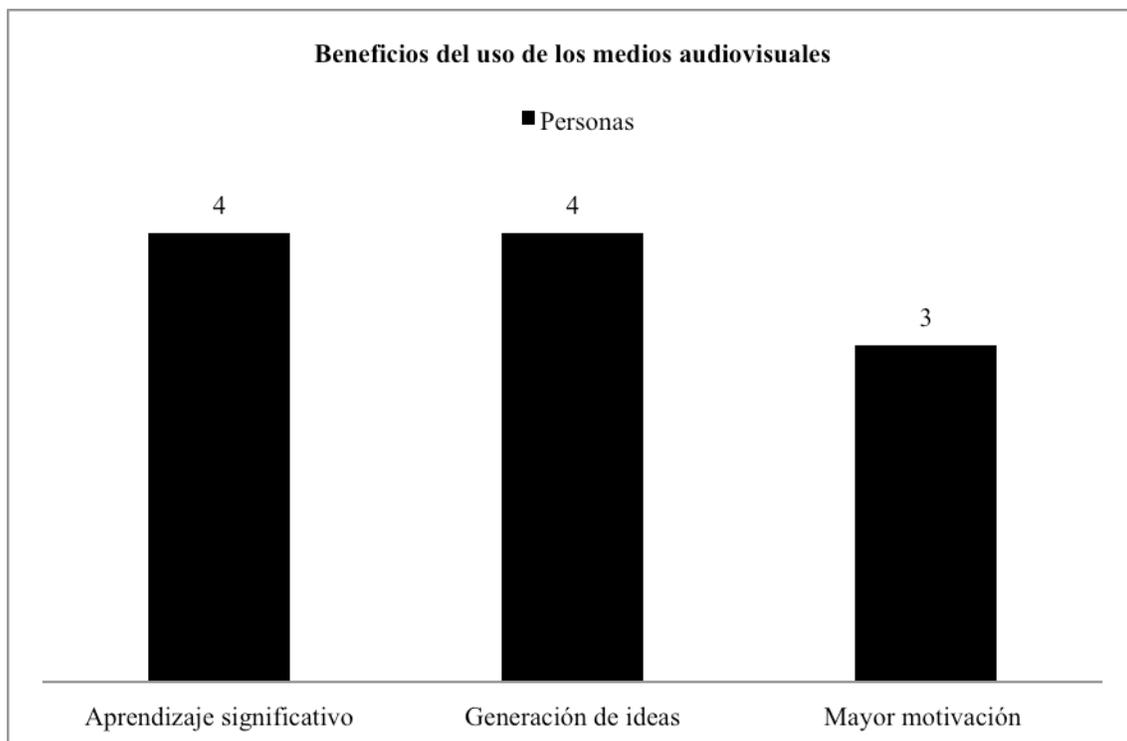
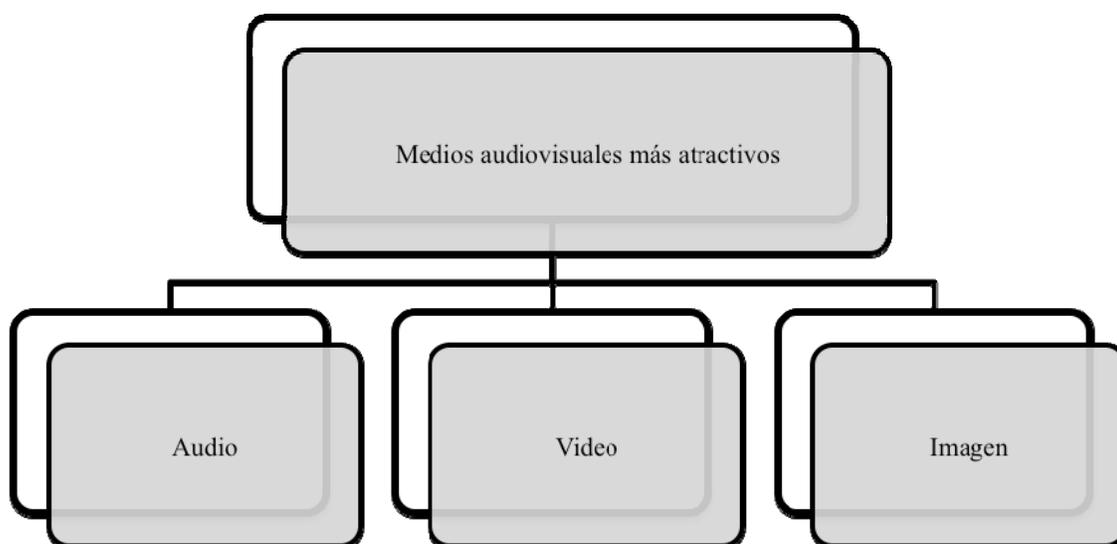


Figura 2. Resultados de categoría: Beneficios del uso de los medios audiovisuales

#### 4.2. Segunda categoría

La segunda categoría que emergió de los instrumentos para la recolección de datos fue la de Medios audiovisuales más atractivos. Dentro de las clases que se trabajaron durante el proyecto didáctico Leer fábulas y escribir narraciones acompañadas de un refrán se les presentaron a los alumnos diversos medios audiovisuales, entre ellos: una canción de un programa de televisión que aborda la temática a trabajar durante el proyecto, varios videos donde se narraban fábulas, una presentación de diapositivas en las cuales la maestra explicaba los conceptos más relevante acerca de las fábulas, la moraleja y los refranes, además de una secuencia de imágenes en diapositivas con las cuales los alumnos generarían ideas para realizar la fábula.

A los participantes se les cuestionó acerca de cuál de los recursos audiovisuales utilizados por la maestra durante las clases de este proyecto didáctico les había parecido más interesante y que les haya ayudado más para la redacción de su fábula. De la misma manera, a la docente se le pidió que mencionara con cuál de los medios audiovisuales había percibido mejores resultados en los alumnos. Las respuestas que conforman las subcategorías se muestran en la Figura 3.



*Figura 3.* Medios audiovisuales más atractivos

Las respuestas proporcionadas, tanto por la maestra como por los estudiantes, arrojaron que los recursos audiovisuales que más les sirvieron en la redacción de la fábula fueron: el audio que se les presentó, los videos de las fábulas fue el otro recurso más atractivo y, por último, la secuencia de imágenes sin sonido que se les presentó para iniciar la escritura del producto final del proyecto.

**4.2.1. Audio.** Para tres alumnos, la presentación de la canción que sirve de *soundtrack* de un programa televisivo fue el medio audiovisual que más llamó su atención. Esto lo constataron sus entrevistas. Alas, Bartolomé, Bautista, Cabanellas, Contín, Esteve, Grané, Izquierdo, Perpiñán, Prats y Sanmartí (2006) señalan que los sonidos son el recurso didáctico más práctico y accesible, ya que para su implementación se puede contar con reproductores de sonido, grabadoras y presentarlo en disco compacto, en formato digital, entre otros. Además reafirman la relevancia que tiene el saber el propósito de la introducción del audio dentro del proceso de enseñanza, pues de este conocimiento se derivará la selección del audio adecuado y la manera en la que se utilizará; ya sea el centro de la clase, una manera de exponer ejemplos a los alumnos sobre el contenido o un material con el cual los estudiantes trabajarán de manera directa para obtener algún producto.

A9 señaló que le gustó porque lo relacionó con algo que ve en la televisión, que él mismo ve ese programa y que la música, de todo tipo, siempre le ha gustado. Aparte A10 señaló “me gustó la canción porque así pienso más para imaginarme de lo que se trata, es más difícil adivinar y no es como los videos que platican la fábula completa”. También A1 se refirió al audio al señalar que le gusta más porque aprende más rápido y le entiende mejor que al leerlo del libro.

En las observaciones realizadas, se pudo constatar que los alumnos se mostraron muy interesados con el audio. Una de las razones fue que se presentó en la primera clase, para ellos era una novedad, desde el hecho de que fuera una persona externa a estar en el aula, ya se generaba una expectación de su parte. Otro de los motivos fue que era el primer recurso que se aplica. Por comentarios propios de la maestra y de los

alumnos, en lo que va del ciclo escolar, no habían trabajado con ningún recurso externo salvo la libreta y los libros; por lo que el hecho de trabajar con una canción, representó una motivación más para estar atentos a lo que les proponía la maestra.

Entre las reacciones que se observaron por parte de los alumnos se pudo apreciar el estar atentos para escuchar la canción, incluso girando su cabeza queriendo escuchar mejor. Otros más cuando identificaron de qué canción se trataba hasta comenzaron a hacer movimientos rítmicos o comentar el programa de televisión en el cual se presenta dicha canción.

**4.2.2. Video.** La subcategoría de video fue la más recurrente entre los participantes del estudio, al mostrar una incidencia de cinco personas que prefieren ver videos en los cuales se presente una secuencia de imágenes acompañada de voz. Ante esto, Lacruz (2002) señala que entre sus ventajas se encuentran:

- Favorece la atención de los estudiantes.
- Permite la presentación de cantidades grandes de información de una manera atractiva.
- No se requieren condiciones especiales en el aula para su aplicación.
- Ofrece una opción para diversificar la manera en la que el alumno adquiere el conocimiento.
- Contribuye en el favorecimiento de una actitud crítica de los estudiantes.
- Elevada capacidad motivadora en los alumnos.

La maestra también señaló “con los videos, los niños estuvieron más atentos, pedían que se les repitiera e incluso, por iniciativa propia, buscaron más ejemplos”.

Éstos estaban en silencio, atentos, hacían anotaciones, comentaban su contenido, cuestionaban aspectos que no les quedaron claros, entre otras reacciones que dieron pie a su respuesta.

Un estudiante señaló que le gustaron los videos porque es más divertido aprender y entiende mejor de qué se tratan las fábulas. Además porque puede ver videos de muchos temas académicos. Otra estudiante prefirió el video en lugar del audio o las imágenes porque mientras le narran una historia, ella va imaginando lo que sucede y le resulta más real a que si la maestra les leyera la fábula.

Este fue el medio audiovisual que más se utilizó en las clases del proyecto didáctico que se trabajó. La manera en la que se usó consistió en la presentación de las fábulas en video interpretadas y habladas por los personajes, en la mayoría de los casos animales, lo que generó reacciones positivas por parte de los alumnos. Durante las clases observadas se pudo percibir que la maestra había analizado con anterioridad los materiales, hacía cuestionamientos a los alumnos no sólo textuales sino también inferenciales. Por su parte, éstos se mostraron atentos, participativos y con actitud de iniciativa pues incluso solicitaban las páginas de Internet de las cuales podían obtener más ejemplos de fábulas.

**4.2.3. Imagen.** Por último, la subcategoría de imagen representó las respuestas de dos personas entrevistadas. Al hablar de este recurso audiovisual, se hace referencia a una secuencia de imágenes que se les presentó a los alumnos y con la cual tenía que crear la fábula que representaba el producto final del proyecto didáctico. Entre las ventajas que presentan este tipo de recursos se encuentran (Martin, 1987): generación de la capacidad de análisis ante la nueva información que se presenta; desarrollo de la

habilidad de observación de una manera inteligente y crítica; dominio de técnicas audiovisuales y aumento en la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje.

Este medio audiovisual fue elegido por dos estudiantes como el más atractivo. A2 justificó su elección al señalar que “como no hablaban, yo pude inventar lo que decían. No como en los videos que nada más era de escuchar”. A3 mencionó que mientras las imágenes eran presentadas, él iba creando su historia en la cabeza y después pudo escribirla con facilidad.

La Figura 4 muestra gráficamente los resultados que dan sustento a lo antes expuesto en este apartado.

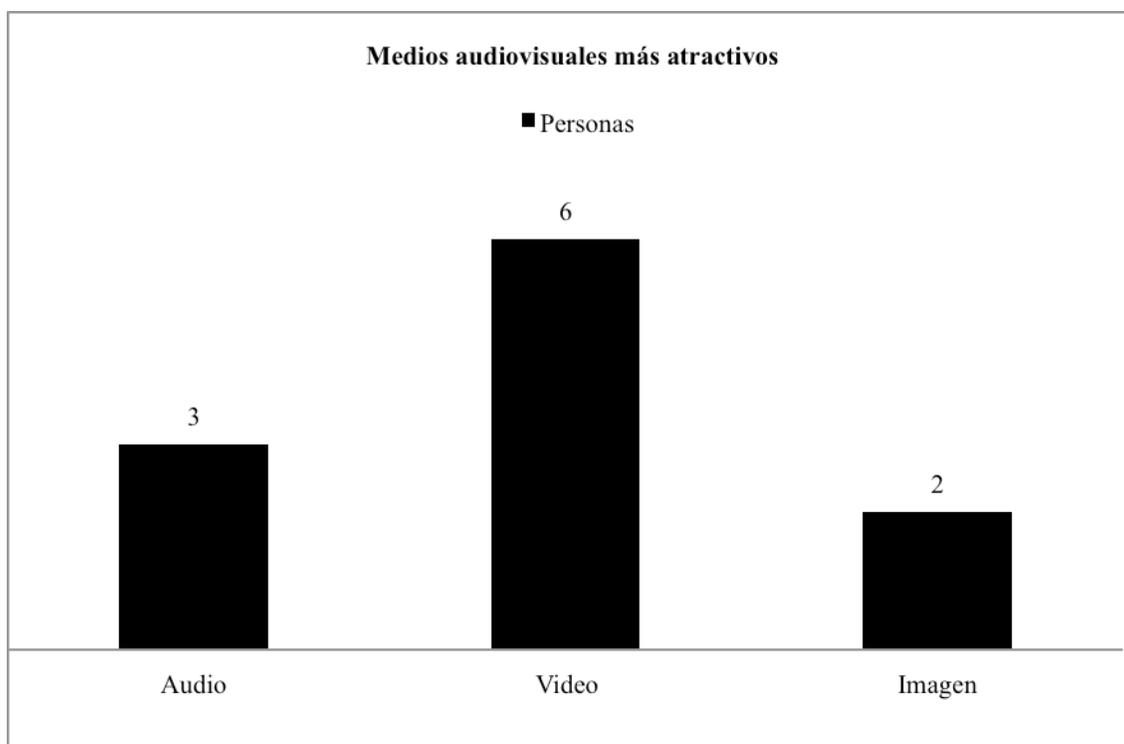
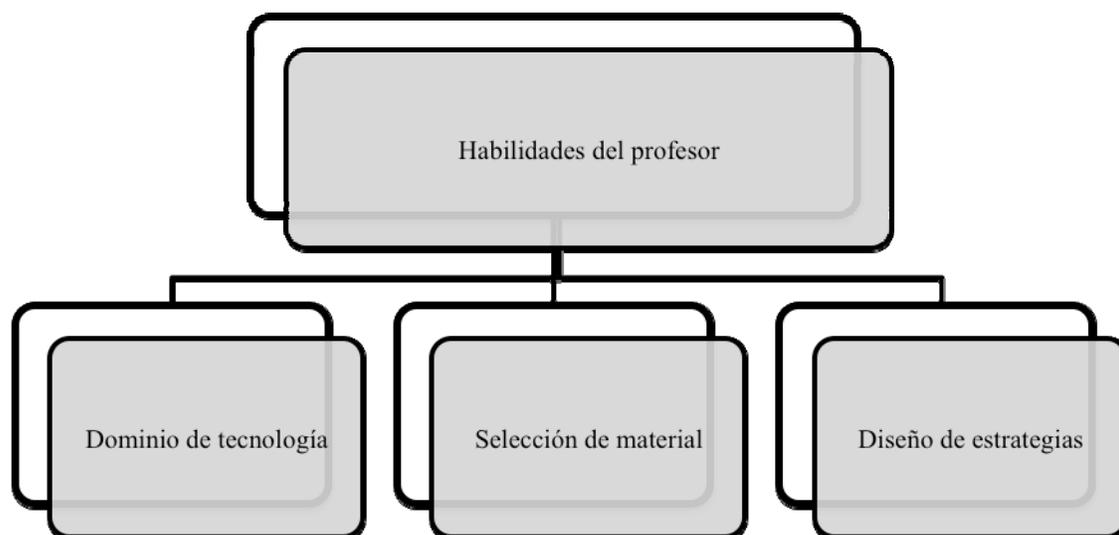


Figura 4. Resultados de categoría: Medios audiovisuales más atractivos

### 4.3. Tercera categoría

La tercera categoría que se derivó de los instrumentos fue la de Habilidades del profesor, refiriéndose a las habilidades que requieren los maestros para poder aplicar los medios audiovisuales en sus grupos de una manera eficaz y exitosa. Dentro de los instrumentos que se utilizaron, se les cuestionó a los estudiantes qué creían que necesitaba saber su maestra para presentarles los medios audiovisuales que utilizó durante las clases, asimismo se le preguntó a la docente sobre las habilidades y conocimientos que deberían tener los docentes para introducir estos recursos en sus clases de manera exitosa.

Al analizar las 11 respuestas se pudieron obtener tres subcategorías en esta clasificación: dominio de tecnología, selección de material y diseño de estrategias. Esto se encuentra representado en la Figura 5:



*Figura 5.* Habilidades del profesor

**4.3.1. Dominio de tecnología.** La primera subcategoría fue la de dominio de tecnología, la cual fue señalada por cuatro alumnos durante la entrevista. Sevillano (1998) menciona que debido a los cambios tan acelerados que la sociedad está presentando, es necesaria una actualización en las formas de enseñar. Para esto, una de las propuestas es la implementación de la tecnología en las aulas, lo cual exige una capacitación profunda de los docentes para que lleguen a dominar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, además de un conocimiento de la pedagogía de los mismos para que sepan incluirlas en sus clases de una manera adecuada y no proponerlas a los alumnos sin una finalidad previamente establecida.

Este autor hace referencia a una situación que se vive día a día en las aulas. En ocasiones, los docentes no tienen los conocimientos y habilidades para manejar un equipo de cómputo como mínimo, tienen miedo a equivocarse, a borrar información y por lo mismo, aunque tengan el equipo en el aula, no lo utilizan.

A4 mencionó esta subcategoría señaló “es bueno que la maestra le sepa mover a la computadora porque así nos pone más videos y aprendemos mejor”. A6 reiteró que la docente debe saber utilizar la computadora y comentó que les han tocado maestras que no le saben y son los alumnos quienes tienen que explicarle cómo se usa. A5 resaltó el hecho de que es necesario que la docente conozca no sólo el manejo de la computadora y proyector, sino que además sepan instalarlos. Esto fue referido debido a que durante las clases que se trabajaron con este proyecto didáctico, ella era la que conectaba todos los instrumentos necesarios para su óptimo funcionamiento.

Durante la observación realizada en las clases, se pudo constatar que la maestra domina el equipo tecnológico. Debido a que en el aula no se cuenta con el material

instalado previamente, se debió colocar y desinstalar todos los días, tarea que realizaba la docente sin dificultad alguna. Tanto las bocinas, la computadora y el proyector era manejados por ella de manera adecuada.

**4.3.2. Selección de material.** Posteriormente, la selección de material corresponde a la segunda subcategoría y fue mencionada por cinco participantes del estudio. Esta se refiere a que se haga una buena elección de los materiales que serán propuestos a los estudiantes. Cabero, López y Ballesteros (1999) establecen las tareas del profesor en cuanto al trabajo con las nuevas tecnologías y los medios audiovisuales en el aula, entre las cuales se encuentran el tutorio de sus alumnos para la adquisición de las habilidades digitales, selección, evaluación y diseño de los materiales educativos a utilizar en la clase, además de la implementación de los mismos y la evaluación y seguimiento de la eficacia que se tenga en el aula con su introducción. Agregan que el docente debe invertir tiempo antes de las clases para analizar los recursos y valorar cuáles son más factibles de emplear con su grupo dependiendo sus características específicas: intereses, gustos, inquietudes, así como el tema y propósito de la clase en la que se incluya.

Estos autores también recalcan que los docentes deben estar conscientes que los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación nunca sustituirán su labor dentro del aula. El maestro debe fungir como guía del proceso de aprendizaje que realicen los alumnos. Si bien, es quien proporciona los recursos, su responsabilidad es dirigirlos hacia el logro de los objetivos educativos para los cuales intervienen en el proceso de enseñanza. Coordinador, planificador, moderador y organizador del proceso de enseñanza-aprendizaje son algunas de las tareas que tienen los docentes.

Ante esto, A8 refirió que los maestros deben saber buscar en Internet los videos, música e imágenes que a los alumnos les parezcan más atractivos. A7 señaló que deben escoger los medios audiovisuales interesantes y que no sean aburridos para ellos. Mientras que A9 mencionó que los docentes deben usar todo tipo de materiales audiovisuales y no siempre poner el mismo porque eso hace aburridas las clases.

En cuanto a este aspecto, en esta ocasión se le proporcionaron los medios audiovisuales a la maestra. Sin embargo, se pudo apreciar la iniciativa e interés por comprender el contenido de los mismos y de prepararse antes de clase para los cuestionamientos que los alumnos le pudieran llegar a hacer. Al respecto, dentro de la entrevista que se le hizo a la maestra se le cuestionó acerca de las habilidades y conocimientos que debe tener un maestro en cuanto al uso de los medios audiovisuales en las clases, a lo que respondió "...que tenga la capacidad de identificar cuáles son los más adecuados que ayudarán a los alumnos a consolidar algún aprendizaje". Esto lo reafirmó en charlas informales que se suscitaban y en las cuales expresaba su intención de abordar temas de reproducción sexual, a través de videos que había analizado; por lo que estaba considerando la posibilidad de adquirir su propio equipo de proyección.

**4.3.3. Diseño de estrategias.** Finalmente, el diseño de estrategias fue la subcategoría menos mencionada, apenas por un alumno y la maestra del grupo. En ella se engloban las habilidades que debe tener la maestra para, a partir de los propósitos del nivel, grado y asignatura, seleccionar las estrategias de enseñanzas idóneas para introducir los medios audiovisuales en las clases.

El simple hecho de presentar a los alumnos audios, videos, diapositivas, imágenes, entre otros medios audiovisuales no será suficiente para que éstos logren desarrollar un

aprendizaje en ellos. Si bien es cierto que generan interés en los alumnos, los motivan a aprender y captan su atención de una manera muy eficaz, también es cierto que esto debe ser cuidado para que no se pierda el objetivo principal de la clase. Ante esto, Carrasco y Basterretche (2004) señalan que después de presentar el recurso audiovisual, el docente debe promover la reflexión y análisis en cuanto a su contenido. En primer lugar, se promueve la generación de ideas a través de lluvia de opiniones en plenaria, compartir opiniones, generar debate. Posteriormente, se realiza el trabajo que reafirme el contenido, a través de una prueba, una redacción, entre otros.

A10 señaló esta subcategoría mencionó “el año pasado nos ponían videos pero el maestro se salía y todos hacíamos desorden. Ahora la maestra los mira con nosotros, nos hace preguntas y nos pone trabajos con ellos”. La maestra, en este sentido, recalcó la importancia de tener una finalidad en la implementación de los medios audiovisuales en el aula. Para ella, resulta indispensable no sólo saber elegir los recursos a aplicar, sino saber qué se hará con él. Agregó que se debe tener cuidado en no desviar el objetivo del proceso de enseñanza y que el recurso en ningún momento reemplaza el trabajo del maestro.

Aunque en esta ocasión, ella no diseñó las actividades ya que fueron propuestas por la investigadora, la maestra sí se involucró en conocer la planificación y dar sugerencias de cómo se podrían mejorar los resultados obtenidos, considerando los gustos y preferencias de sus alumnos. Incluso, en algunas de las clases observadas, introdujo actividades que no estaban planificadas con la finalidad de reafirmar en los alumnos los contenidos que pudieran quedar sólo en la explicación o en el intercambio de ideas de manera oral.

Los resultados antes mencionados se exponen en la Figura 6:

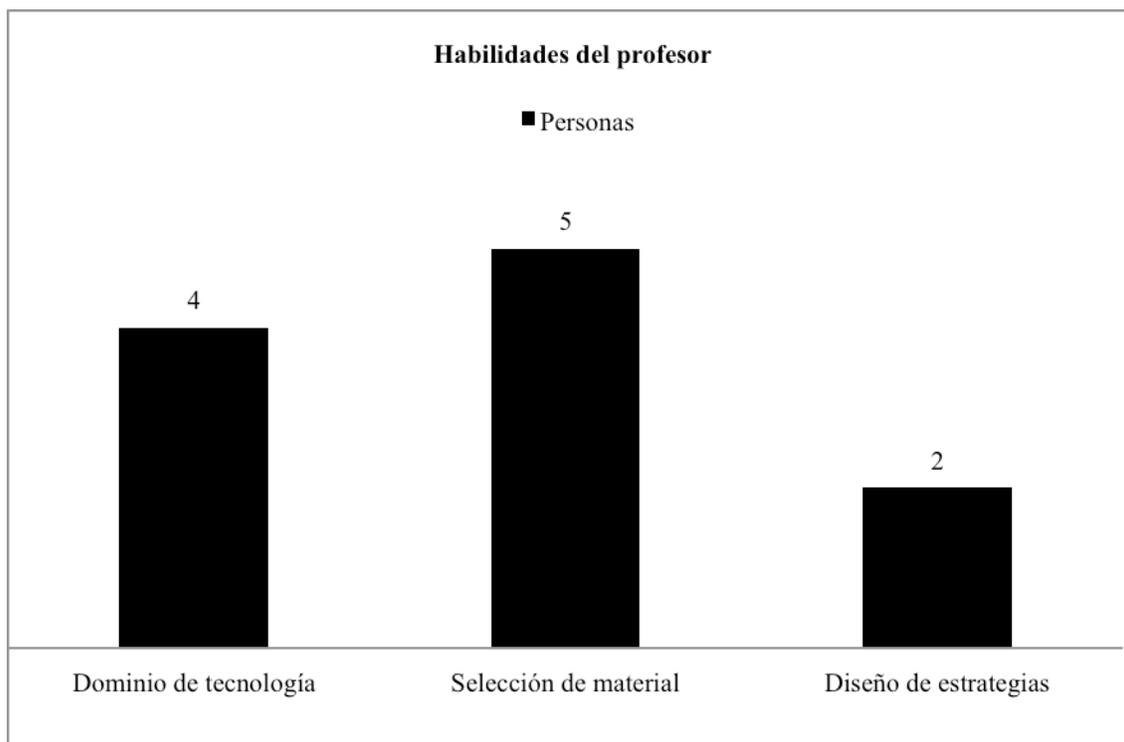
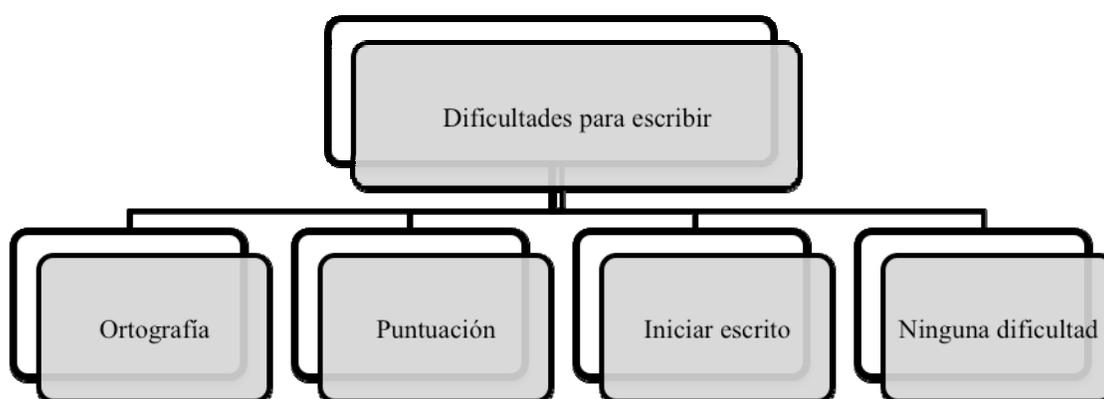


Figura 6. Resultados de categoría; Habilidades del profesor

#### 4.4. Cuarta categoría: Dificultades para escribir

La última categoría que se destacó de las respuestas obtenidas de los instrumentos de indagación fue Dificultades para escribir, esto corresponde a las dificultades que los estudiantes presentaron para la redacción del producto final del proyecto didáctico, el cual consistió en la redacción de una fábula acompañada de un refrán. Esto se hizo con la finalidad de saber si con la aplicación de los medios audiovisuales los estudiantes presentaron problemas para la redacción, semejantes a los que expresaban con anterioridad.

Esta categoría se obtuvo al cuestionarles si al redactar la fábula final había tenido problemas, ya que durante esa clase se trabajó con una secuencia de imágenes sobre la cual basarían su trabajo. Las subcategorías identificadas fueron: ortografía, puntuación, iniciar el escrito y ninguna dificultad; esto es expuesto en la Figura 7.



*Figura 7.* Subcategorías de la cuarta categoría: Dificultades para escribir

En esta categoría, es relevante destacar la contrastación entre la incidencia de las subcategorías arrojadas por los instrumentos de recolección de datos. Esto porque, a pesar de ser la categoría de la cual se derivan más subcategorías, una de ellas representó a la mitad de los entrevistados, mientras que las personas restantes se distribuyeron entre las otras tres subcategorías.

**4.4.1. Ortografía.** La primera subcategoría que se encuentra es la ortografía, la cual fue señalada por dos estudiantes. Camps, Milian, Bigas, Camps, y Cabré (2006)

establecen que para que los alumnos sientan la necesidad de aprender a escribir bien, de poseer ortografía es necesario que se encuentren en una situación comunicativa en la cual se les exija escribir adecuadamente para que su mensaje sea recibido correctamente por el receptor. Esto quiere decir que los alumnos sólo sentirán la necesidad de la ortografía cuando ésta se integre al aprendizaje que se tiene de la escritura, siendo esta la capacidad de expresar y comunicar ideas de forma clara de manera escrita.

A2 señaló que esta era su dificultad, esto se debió a que se equivocó en la escritura de ciertas palabras y que, por querer ser de los primeros lo hizo con rapidez sin tener la precaución de revisar lo que estaba escribiendo. Incluso, una vez finalizado el escrito no lo leyó completo para verificar que las ideas quedaran claras o detectar errores de este tipo. Fue hasta que la maestra se lo hizo notar, durante el proceso de revisión del borrador de la fábula, cuando se dio cuenta de sus equivocaciones, algunas de ellas pudo haberlas evitado, según comenta, al estar consciente de la escritura correcta de las mismas.

A1 refirió que ella también cometió errores ortográficos, algunos de los cuales reconoció no saber cómo era su escritura correcta. Además, señaló “me equivoco mucho con algunas palabras que llevan b, d, p y q, las confundo y siempre las pongo al revés”, situación que fue confirmada por la maestra, quien especifica que con ella trabaja ejercicios extra para tratar de corregir estos problemas.

En las observaciones que se hicieron al trabajo del grupo, se pudo evidenciar que pocos eran los alumnos que cuestionaban a la maestra acerca de la escritura de alguna palabra. Se observó a escasos estudiantes revisar el diccionario para corroborar este aspecto y así, entregar un mejor trabajo a la maestra. Algunos otros se preguntaban entre

sí cómo se escribían ciertas palabras. Sin embargo, fue la mayoría del grupo la que no tuvo la precaución de revisar este aspecto y entregaban su escrito como lo habían escrito desde el primer momento; situación que provocó que la maestra invirtiera más tiempo en su revisión.

**4.4.2. Puntuación.** La siguiente subcategoría es la puntuación, únicamente A4 destacó “la maestra siempre me dice que no use tanto la y porque nunca pongo puntos ni comas hasta que acabo de escribir, sólo pongo y o después, pero cuando escribo no me doy cuenta por estar inventando la historia”. Señaló que no tiene problema alguno en hacer textos extensos pero que sí tiene debilidades en colocar adecuadamente los signos de puntuación. León (2005) confirma que uno de los problemas más frecuentes al momento de redactar un escrito es la puntuación. Sobre todo las personas que no cuentan con mucha experiencia tienen dificultades para colocar adecuadamente los diversos signos de puntuación y esto se debe a que no relacionan la manera en la que se expresan oralmente con la escrita, ya que los diversos signos de puntuación representan las pausas y entonaciones que se hacen cuando se habla. Además reconoce que una errónea o carente puntuación en un escrito puede provocar confusión o malentendidos en cuanto a lo que el emisor quiere comunicar.

Ante esto, la maestra del grupo comenta que, a pesar que a los alumnos no consideran que ésta es una de sus dificultades o que quizá le hayan dado más importancia a otra situación a la que se enfrentaron al momento de escribir; al revisar los escritos de sus alumnos se da cuenta que sí es una de las debilidades que manifiestan en cuanto a escritura. Señala que, en ocasiones, hay producciones escritas de los alumnos de una extensión de 15-20 renglones y no colocan ningún signo de puntuación, salvo el

punto final. Existe un uso desmedido de muletillas y repetición de conjunciones que podrían ser sustituidas por signos de puntuación.

**4.4.3. Iniciar escrito.** La categoría que más atañe al estudio es la de Iniciar escrito ya que es aquí donde se comprueba si el uso de los medios audiovisuales en las clases de Español ayudó a fortalecer la competencia escrita de los alumnos del grupo con el que se trabajó.

En cuanto a la dificultad que representa iniciar un escrito, González (2011) menciona que cuando se tiene demasiada información y conocimiento acerca del tema, es difícil iniciar la redacción de un escrito referente a él. Esto se debe a que no se cuenta con la preparación ni el conocimiento de alguna técnica de redacción que les permita organizar las ideas para iniciar a redactar. Esto origina que la persona se frustre al tener ante sí una hoja en blanco.

Se pudo comprobar que es la minoría de los estudiantes quienes tuvieron dificultad para iniciar su escrito mediante el uso de los medios audiovisuales en las clases de Español, únicamente dos alumnos. A6 señaló “sí sabía lo que quería escribir, los dibujos me ayudaron a imaginarme, pero cuando empezaba a escribir sentía que lo estaba haciendo mal y me revolví”. A3 mencionó que sí tenía la idea de la trama de la fábula pero que cuando iniciaba a escribir, lo borraba porque no le convencía y, al final, realizó un texto breve porque se les había terminado el tiempo destinado a la redacción de la fábula.

Las observaciones que se hicieron revelaron que sí hubo algunos niños que estuvieron unos minutos pensando, con la hoja en blanco para saber qué escribir, aunque fue la minoría. En cuanto la maestra dio la instrucción de lo que tenían que hacer, el

grupo quedó en silencio y la mayoría comenzó a escribir su fábula. Una acción que ayudó a que la mayoría de los estudiantes no tuvieran dificultad para escribir, fue que la secuencia de imágenes que se les presentó fue repetida dos ocasiones y esto favoreció la generación de ideas por parte de los alumnos. Además, algunos de ellos estuvieron haciendo anotaciones mientras se pasaban las imágenes.

**4.4.4. Ninguna dificultad.** Lo más destacado en cuanto a los resultados obtenidos de esta categoría es la cuarta, y última subcategoría, que la integran. Esta hace referencia a que no se tuvo dificultad alguna por parte de los alumnos para la redacción del producto final del proyecto didáctico, el cual consistió en la redacción de una fábula.

Respecto a la utilidad de los medios audiovisuales en el ámbito educativo, Parcerisa (2006) establece que si se va a hacer uso de ellos, no se enfoque únicamente al trabajo de uno, sino se diversifique y se propongan actividades con videos, diapositivas, láminas, fotografías, audios, entre otros.

Esta subcategoría tuvo una incidencia de seis participantes, incluida la docente. Es decir, la mitad de los entrevistados mencionó que no presentó dificultades para realizar su fábula y que esto se debió, en gran medida a la introducción de los medios audiovisuales en las clases.

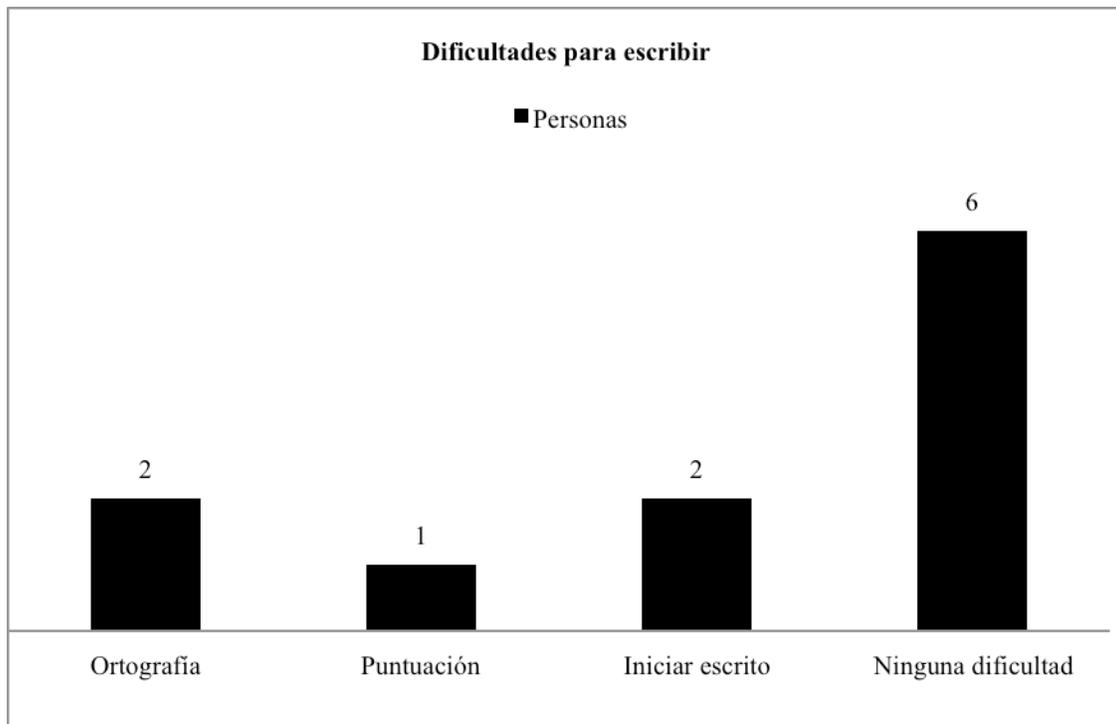
A7 mencionó “se me hizo fácil escribir la fábula porque los dibujos me ayudaron a pensar, yo fui imaginando lo que decían los animales. Cuando la maestra los repitió, yo ya quería comenzar a escribir”. A5 confirmó que los dibujos que se les presentaron le hicieron imaginarse la historia, desde el planteamiento, nudo, desenlace e incluso la moraleja que dejaría su fábula. Además señaló que, desde que la maestra les dijo que al finalizar el proyecto escribirían una fábula, ella estuvo pensando en la temática que

abordaría. A pesar de que la maestra propuso las imágenes a considerar para su redacción, señaló que su planteamiento no se modificó en gran medida.

Por último, A9 se mostró muy seguro al afirmar que para él, la secuencia de imágenes era como una película que se iba pasando por su cabeza y que esto lo ayudó a poder escribir su fábula sin dificultad alguna. Él mismo destaca que le gusta mucho imaginar historias, cuentos, dibujos. Su creatividad es una característica que, en esta clase, le ayudó a realizar su producto final.

Durante las observaciones realizadas, se pudo constatar que los alumnos no demostraron dificultades para la redacción de su fábula. La maestra dio las indicaciones precisas de lo que tenían que hacer, mencionó ejemplos sobre lo que podría contener la fábula, preguntó si había dudas y al ser la respuesta negativa, se dio inicio al trabajo autónomo. Los alumnos trabajaron en silencio, se pudo apreciar que todos estaban elaborando su escrito: algunos escribían rápidamente; otros escribían, pensaban, borraban y volvían a escribir; otros escribían, releían lo escrito y avanzaban. Durante el proceso de escritura, la maestra les daba confianza para hacer preguntas si acaso existía alguna duda, situación que no sucedió.

Los hallazgos de esta categoría se encuentran representados en la Figura 8:



*Figura 8.* Dificultades para escribir

La presentación de los resultados aquí expuestos, ayudó a realizar un análisis de ellos y elaborar conclusiones respecto a la pertinencia de utilizar los medios audiovisuales dentro de las clases de Español.

## Capítulo 5. Conclusiones

Esta investigación estuvo basada en una pregunta central, la cual se relaciona estrechamente con el objetivo general de la misma el cual fue: Conocer, a través de la aplicación de diversas estrategias didácticas, el impacto en la competencia de expresión escrita de los alumnos de quinto grado de primaria con el uso de los medios audiovisuales. Ante esto se puede señalar que, si bien, existen aspectos relacionados a la competencia escrita que faltan por perfeccionar en los estudiantes, sí se comprobó que ésta fue motivada por el trabajo con los medios audiovisuales.

El desarrollar a su máxima potencia esta competencia, es un trabajo que no se logra de la noche a la mañana; pero el trabajo que se hizo con los recursos propuestos dentro del proyecto didáctico trabajado, favorecieron y despertaron en los alumnos el interés y gusto por escribir. Su perspectiva de esta actividad cambió, puesto que antes la veían como algo tedioso, aburrido y sobre todo difícil de lograr, pero con el trabajo de investigación se dieron cuenta que generar ideas para escribir puede ser divertido.

Para solucionar este obstáculo, González (2011) propone una serie de sencillos consejos para lograr iniciar la redacción. En primer lugar, antes de iniciar a escribir se debe plantear cuál es el propósito que se pretende alcanzar y cuál es la idea que se quiere hacer llegar al lector; para de esta manera, elegir el tipo de texto adecuado para la ocasión. Además, para adquirir una facilidad para escribir, se tiene que escribir. Poco a poco se desarrollarán las habilidades y conocimientos para lograr hacer escritos de una mejor manera.

Los beneficios más destacados que se obtuvieron con el uso de los medios audiovisuales fueron: una mayor motivación por parte de los alumnos tanto para realizar actividades de escritura como para las tareas en general que les asignaba la maestra; la adquisición de un aprendizaje significativo, esto porque los alumnos encontraron una relación del tema de las fábulas con situaciones que viven fuera de la escuela, esto se logró a través de la vinculación del tema con programas de televisión o aspectos que ellos observan fuera del ámbito educativo y, finalmente, aumento en la capacidad para generar ideas para la redacción de su escrito.

Ante esto, Parcerisa (2006) señala que entre los beneficios de los medios audiovisuales se encuentran: el favorecimiento de la creatividad, lo que originará una mayor producción de ideas, escritos o cualquiera que sea el objetivo propuesto; también sirven para analizar a través de ellos la situación real en la que se encuentra nuestra sociedad; sirven además en el ámbito de la investigación, tanto para obtener como para publicar resultados científicos. Finalmente, menciona que sirven de material de archivo o curricular y para informar.

En cuanto a los objetivos específicos, uno de ellos consistía en identificar los medios audiovisuales que ayudan al mejoramiento de la competencia de expresión escrita; durante las clases que se trabajaron con el proyecto didáctico enfocado a leer fábulas y escribir narraciones acompañadas de un refrán se trabajaron diversos medios audiovisuales para lograr que los estudiantes comprendieran el significado y características de las fábulas, vieran algunos ejemplos de las mismas y generaran ideas para la redacción de una propia. Entre los medios audiovisuales presentados a los alumnos se encuentran: una canción que sirvió para introducir el tema, varios videos de

fábulas, una presentación de *PowerPoint* en la cual se explicaban los aspectos conceptuales del tema, además de una secuencia de imágenes con la que los alumnos elaborarían su fábula.

A pregunta expresa en la entrevista y considerando las observaciones realizadas, se pudo constatar que los videos fueron el medio audiovisual que más sirvieron a los alumnos para fortalecer los conocimientos y poder redactar su fábula. Además que fueron los que más los tuvieron atentos y motivados en las clases. Sin embargo, vale la pena destacar el razonamiento que expresaron dos alumnos que eligieron la secuencia de imágenes. Se piensa que mientras más sentidos del cuerpo se pongan en juego durante el aprendizaje, este será más significativo y fácil de adquirir; sin embargo, para estos alumnos la secuencia de imágenes les representó un reto puesto que los incitaba a imaginar, pensar y crear ideas en su mente, mientras que los videos ya daban una idea más clara que sólo habría que procesar. Rodino (1987) menciona que los beneficios que se obtienen de los medios audiovisuales son posibles gracias a que reducen el tiempo y esfuerzo de las labores tanto de enseñanza como de aprendizaje.

Esto es hace referencia a que al maestro se le permite proporcionar información de manera organizada, atractiva, además de conservar los materiales para volver a ser usados. En cuanto al aprendizaje, señalan que pueden movilizarse diversos estímulos sensoriales de manera simultánea; es decir, la información llega a través de la vista, el oído, entre otros. Finalmente, los medios audiovisuales favorecen la retención de la información.

El último de los objetivos específicos era el de reconocer qué elemento que conforma una competencia (conocimientos, habilidades y actitudes) se desarrolló más

con el uso de los medios audiovisuales, específicamente en la competencia de expresión escrita. De esto se puede concluir que, las habilidades y actitudes enfocadas hacia la escritura, fueron las que más se beneficiaron con esta investigación. En el caso de las habilidades, los alumnos fueron capaces de diseñar sus propias estrategias para aprovechar al máximo el contenido de los medios audiovisuales propuestos con la finalidad de redactar sus fábulas. Algunos hacían anotaciones mientras el recurso era presentado, otros se dieron a la tarea de indagar más sobre el tema sobre el que se hablaba.

Respecto a las actitudes, el trabajar con los medios audiovisuales en las clases de Español, generó más motivación por parte de los alumnos para las clases y, específicamente, para la actividad de redacción; la atención y disposición que mostraron al trabajo fue otra de las actitudes desarrolladas; además de la curiosidad e indagación que algunos alumnos manifestaron para buscar más información o ejemplos audiovisuales acerca del tema.

En cuanto a las habilidades que debe tener un profesor para lograr una óptima introducción de los medios audiovisuales en las clases se encontraron las siguientes: habilidades tecnológicas, las cuales contemplan la instalación y el uso adecuado de computadora, bocinas, reproductores de música, proyectores, pantallas, entre otros que puedan ser usados para presentar los recursos didácticos. La selección de material es otra de las habilidades que debe tener un docente, se refiere a darse el tiempo antes de las clases para observar, analizar y evaluar los diversos recursos con que se cuenta para considerar la factibilidad y adecuación que pudiera tener, considerando el contenido que se aborde.

Finalmente, el diseño de estrategias es otra de las habilidades que se deben poseer y radica en planificar actividades significativas para el tratamiento de los medios audiovisuales dentro de la clase. No basta con presentarles a los estudiantes videos, audios, imágenes, entre otros; sino que se debe tener una finalidad específica para tal actividad. Al respecto, Mir, Casteleiro, Castelló, García, Molina, Pardo, Rué, Torredemer y Vila (1998, p. 163) agregan que los docentes “...requieren que se realice una alfabetización tecnológica que implique un conocimiento de las herramientas básicas para la expresión, la comunicación y la interpretación de los diferentes medios.”

A través de esta investigación se pudo comprobar que el uso de medios audiovisuales sí ayudó a activar en los alumnos habilidades propias de la competencia de expresión escrita tales como la generación de ideas, ya que los comentarios de los alumnos entrevistados, las opiniones de la maestra y las observaciones realizadas demuestran que tuvieron menos, o ninguna, dificultad para realizar su fábula. Entre las razones que se daba se encontraba que la secuencia de imágenes propuesta les ayudó a crearse una idea en la cabeza, la cual después plasmaron en papel. Contrario a lo que sucede con las prácticas de enseñanza tradicionales, mismas que la propia maestra acepta utilizar. En las que se trabaja la materia únicamente con el libro de texto, la libreta y en algunas ocasiones copias fotostáticas. Siendo una clase tradicional el hecho de escuchar la explicación de la maestra acerca del tema a tratar; posteriormente, se lleva a cabo la lectura de las páginas del libro de texto que abordan el contenido; enseguida, se elaboran ejercicios en la libreta y, por último, les solicita el producto final del proyecto, en el cual los alumnos enfrentan dificultades para desarrollarlo puesto que no se propició en ellos la imaginación ni creatividad.

## **5.1. Recomendaciones**

Después del trabajo realizado en esta investigación, surgen nuevas interrogantes que se podrían abordar en futuras investigaciones. Una de ellas es qué otros medios audiovisuales existen y pueden ser utilizados dentro del aula. En esta ocasión, se usaron para el mejoramiento de la escritura, un nuevo estudio podría plantearse la inquietud de saber si funcionarían también en el fortalecimiento de otra competencia comunicativa; de ser así, de qué manera habrían de emplearse. Por cuestiones de organización y tiempo, durante este trabajo, fue la investigadora quien propuso la mayoría de las veces los materiales, en condiciones normales cómo se podría hacer para que fueran los alumnos quienes seleccionaran los recursos que se analizarán en el aula. En cuanto al fortalecimiento de la expresión escrita, conocer los gustos y temas de interés de los alumnos es un cuestionamiento constante en la labor docente puesto que esto ayuda a diseñar las actividades de enseñanza integrando esta información y orientados a motivar su aprendizaje.

Además, en esta ocasión la investigación fue cualitativa, en futuras ocasiones el método podría ser cuantitativo. Al utilizar un grupo control y otro experimental se podrían obtener diferentes resultados y nuevas perspectivas respecto al tema de estudio.

Ante el trabajo realizado, se visualizan nuevos retos para mejorar el desempeño docente y lograr así óptimos resultados por parte de los alumnos. Entre ellos se encuentran, investigar más acerca de los recursos que pueden ser utilizados en las clases; esto es necesario debido a que la tecnología está en constante avance y surgen nuevas propuestas que favorecen el aprendizaje de los estudiantes, además como docentes se

debe estar actualizado con las herramientas que se proponen. Este trabajo también motiva a buscar más teoría sobre los medios audiovisuales aplicados en el aula, esto porque durante las actividades de indagación se percibió que los textos que existen del tema no son recientes e incluso resultan escasos; la información encontrada era repetitiva. En cuanto a la expresión escrita, es necesario indagar diversas formas para lograr en los estudiantes el desarrollo de dicha habilidad. También queda la inquietud de buscar más estrategias, formas de evaluación y materiales didácticos pertinentes para las clases de Español.

## Referencias

- Aguaded, J. I. y Martínez-Salanova, E. (1998). *Medios, recursos y tecnología didáctica para la formación profesional ocupacional*. Huelva, España: FACEP.
- Alas, A., Bartolomé, A., Bautista, F., Cabanellas, I., Contín, S., Esteve, J., Grané, M., Izquierdo, M., Perpiñán, A., Prats, Á. y Sanmartí, N. (2006). *Las tecnologías de la información y de la comunicación en la escuela (2ª Ed.)*. Barcelona, España: Editorial Laboratorio Educativo.
- Ambrós, A. y Breu, R. (2007). *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona, España: Graó.
- Aparici, R. (1992). *El cómic y la fotonovela en el aula (2ª Ed.)*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- Arconada, M. Á. (2006). *Cómo trabajar con la publicidad en el aula. Competencia comunicativa y textos publicitarios*. Barcelona, España: Graó.
- Arroyo, S. (1992). *Teoría y práctica de la escuela actual*. Madrid, España: Siglo Veintiuno de España Editores..
- Barberá, E., Bolívar, A., Calvo, J., Coll, C., Fuster, J., García, M., Grau, R., López, A., De Manuel, J., Marrero, M., Mollá, J., Navarro, M., Onrubia, J., Pozo, J., Rodríguez, F., Segura, J., Soler, M., Teberosky, A., Torres, M. e Yçabar, J. (2007). *El constructivismo en la práctica (4ª Ed.)*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Barbier, F. y Bertho-Lavenir, C. (2007). *Historia de los medios: de Diderot a Internet*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Barbosa, A. (1971). *Cómo enseñar a leer y escribir*. Distrito Federal, México: Editorial Pax México.
- Berlo, D. (2000). *El proceso de la comunicación: introducción a la teoría y a la práctica (2ª Ed.)*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Cabero, J., López, E. y Ballesteros, C. (1999). *Nuevas Tecnologías en la formación flexible y a distancia*. Sevilla, España: Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla.
- Calvet, L. (2001). *Historia de la escritura*. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica.

- Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M. y Cabré, P. (2006). *La enseñanza de la ortografía (4ª Ed.)*. Barcelona, España: Graó.
- Campuzano, A. (1992). *Tecnologías audiovisuales y educación. Una visión desde la práctica*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Carrasco, J. B. y Basterretche, J. (2004). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos (6ª. Ed.)*. Madrid, España: Rialp.
- Casado, E. (2005). *Entrevista psicológica y comunicación humana*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Cassany, D. (1997). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir (7ª. Ed.)*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Cassany, D. (2008). *La cocina de la escritura (15ª. Ed.)*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (Ed.). (2009). *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua (12ª. Ed.)*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Castillo, A. (2009). *Relaciones públicas: teoría e historia*. Barcelona, España: UOC.
- Castillo, M. (2004). *Guía para la formulación de proyectos de investigación*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Ceinos, P. (2006). *Historia breve de China*. Madrid, España. Sílex Ediciones.
- Cervera, Á., Hernández, G., Pichardo, C. y Sánchez, J. (2007). *Saber escribir*. Distrito Federal, México: Santillana.
- Chaverra, D. I. (2011). Las habilidades metacognitivas en la escritura digital. *Revista Lasallista de Investigación*, 8 (3), 104-111.
- Corrales, M. y Sierras, M. (2002). *Diseño de medios y recursos didácticos*. Málaga, España. Edición INNOVA.
- Da Silva, Reinaldo. (2002). *Teorías de la administración*. Distrito Federal, México: Thomson.

- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3ª. Ed.). Distrito Federal, México. McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Edo, C. (2009). *Periodismo informativo e interpretativo. El impacto de internet en la noticia, las fuentes y los géneros* (2ª. Ed.). Sevilla, España: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Esté, A. (1999). *El aula primitiva: descripción y características de las actividades en el aula de clases*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Folco, P. M. (2010). Las tecnologías de información y comunicación como herramientas para la apropiación de la lecto-escritura en sordos e hipoacúsicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1 (54), 1-10.
- Ferreya, H. y Pedrazzi, G. B. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales básicos. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Fischer, H. (1986). *L'écriture et l'art de l'Égypte ancienne. Essais et Conférences, collège de France, París*. París, Francia. Presses Universitaires de France.
- Fombona, J. (1999). *Pedagogía integral de la información audiovisual (conocer, producir y actuar sobre la imagen informativa)*. Oviedo, España: Universidad de Oviedo.
- García, V., Agualeles, M., Ávila, X., Bernal, A., Eguibar, M., Elzaburu, F., Husén, T., De Lara, E., Mañá, L., Martín-Molero, F., Martínez, M., Not, L., Pérez, S., Requejo, A., Rodríguez, M., Sánchez, A., Vega, A., Vives, N. y Zabala, J. (1995). *Tratado de educación personalizada. La personalización educativa en la sociedad informatizada*. Madrid, España: Ediciones RIALP.
- González, S. (2011). *Habilidades de comunicación escrita. Asertividad, persuasión y alto impacto*. Nashville, Estado Unidos de América: Grupo Nelson.
- Gray, W. S. (1957). *La enseñanza de la lectura y la escritura, un estudio internacional*. París, Francia: UNESCO.
- Green, M.W. (1981). The construction and implementation of the cuneiform writing system. *Visible Language* 15. pp 345-372.
- Grob, B. (1990). *Televisión. Práctica y sistemas de video*. Barcelona, España: Marcombo.

- INEE (2007). *Pisa 2006 en México*. Distrito Federal, México: INEE.
- INEGI (2006). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Alfabetización*. Distrito Federal, México: INEE.
- Iribarren, I. (2005). *Ortografía española. Bases históricas, lingüísticas y cognitivas*. Caracas, Venezuela: Editorial CEC.
- Jiménez, V., Zúñiga, M., Albarrán, C., Rojas-Drummond, S., Guzmán, C. y Hernández, F. (2008). *La expresión escrita en alumnos de primaria*. Distrito Federal, México: INEE.
- Johansen, O. (2004). *Introducción a la teoría general de sistemas*. Distrito Federal, México: Limusa.
- Lacruz, M. (2002). *Nuevas tecnologías para futuros docentes*. Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- León, A. B. (2005). *Estrategias para el desarrollo de la comunicación profesional*. Distrito Federal, México: Limusa.
- Manchester Open Learning. (1995). *Cómo hacer presentaciones eficaces*. Barcelona, España: Gestión 2000.
- Martin, M. (1987). *Semiología de la imagen y pedagogía*. Madrid, España: Narcea.
- Mayer, R. E. (2002). *Psicología de la educación. El aprendizaje de las áreas de conocimiento*. Madrid, España: Person Educación.
- Medina, A. y Mata, F. (2002). *Didáctica General*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Mir, C., Casteleiro, J. M., Castelló, T., García, M. T., Molina, L., Pardo, A. M., Rué, J., Torredemer, M. y Vila, I. (1998). *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Barcelona, España: Graó.
- Monereo, C., Badia, A., Doménech, M., Escofet, A., Fuentes, M., Rodríguez, J., Tirado, FJ. y Vayreda, A. (2005). *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Distrito, Federal, México: SEP, SEB, Enciclomedia, PRONAP, Graó.
- Motta, I. y Risueño, A. (2007). *El juego en el aprendizaje de la escritura. Fundamentación de las estrategias lúdicas*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.

- Nadal, M. y Perez, M. (1991). *Los medios audiovisuales al servicio del centro educativo*. Madrid, España. Editorial Castalia y Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ortega, J. (1999). *Comunicación visual y tecnología educativa: perspectivas curriculares y organizativas de las Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- Parcerisa, A. (2006). *Materiales curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos (6ª Ed.)*. Barcelona, España: Graó.
- Quintana, J. (Coord.). (1993). *Pedagogía familiar*. Madrid, España: Narcea.
- Rodino, A. (1987). *Los medios audiovisuales y su uso en la enseñanza a distancia*. San José, Costa Rica. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Rodrigo, M. (2001). *Teorías de la comunicación: ámbitos, métodos y perspectivas*. Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rozenhauz, J. y Steinberg, S. (2002). *Llegaron para quedarse. Propuestas de inserción de las nuevas tecnologías en las aulas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Sáinz, M. C. y Argos, J. (2005). *Educación infantil: contenidos, procesos y experiencias*. Madrid, España: Narcea.
- Segovia, N. (2007). *Aplicación de las TIC's a la docencia. Usos prácticos de las NN.TT. en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Vigo, España: Ideaspropias Editorial.
- SEP (2002). *El video en el aula. Acervo y usos didácticos de la videoteca escolar*. Distrito Federal, México: SEP.
- SEP (2011a). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. Distrito Federal, México: SEP.
- SEP (2011b). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Quinto Grado*. Distrito Federal, México: SEP.
- Serafini, M. T. (2009a). *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*. Distrito Federal, México: Editorial Paidós.
- Serafini, M. T. (2009b). *Cómo se escribe*. Distrito Federal, México: Editorial Paidós.
- Sevillano, M. L. (1998). *Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación: formación inicial y permanente del profesorado (2ª Ed.)*. Madrid, España: Editorial CCS.

- Silva, S. (2005). *Medios didácticos multimedia para el aula. Guía práctica para docentes*. Distrito Federal, México: SEP.
- Sosa, M., Hernández (Ed.), F. y Brizuela, Irvin. (2006). *Los medios tecnológicos audiovisuales e informáticos*. Distrito Federal, México: El Cid Editor.
- Teberosky, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona, España: ICE/Horsori.
- Valenzuela, J. R. y Flores, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa (eBook)*. Monterrey, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Villa, A. y Poblete, M. (Dirs.) (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao, España: Mensajero/ICE Universidad de Deusto.
- Yule, G. (2007). *El lenguaje* (3ª. Ed.). Madrid, España: Ediciones Akal.

## Apéndice A. Fachada de la escuela



Barda de entrada de la Escuela Primaria “Licenciada Diana Laura Riojas Reyes”



Entrada principal de la escuela

## Apéndice B. Entrevista a la maestra de grupo

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistador: \_\_\_\_\_

Entrevistado: \_\_\_\_\_

1. ¿Cuáles son las actividades más comunes que utiliza en sus clases de Español?

---

---

---

---

2. ¿Cuál es la mayor problemática que enfrentan los alumnos en cuanto a los contenidos de Español? ¿A qué cree que se deba?

---

---

---

---

3. ¿Había utilizado anteriormente videos, audios, imágenes, etc. en alguna clase de Español? ¿De qué manera?

---

---

---

---

4. ¿De qué manera usted favorece la expresión escrita en sus alumnos?

---

---

---

---

5. ¿Qué habilidades y conocimientos considera usted que debe tener un maestro en cuanto a la utilización de medios audiovisuales en sus clases?

---

---

---

---

6. ¿Cómo considera usted que se encuentra el nivel de adquisición de la competencia escrita en sus alumnos?

---

---

---

---

7. ¿Podría mencionarme ejemplos de lo anterior?

---

---

---

---

8.- ¿Qué resultados percibió en sus alumnos con el uso de los medios audiovisuales?

---

---

---

---

9.- ¿Qué dificultades enfrentó usted con el uso de medios audiovisuales?

---

---

---

---

10.- ¿Qué dificultades percibió en sus alumnos con el uso de los medios audiovisuales?

---

---

---

---

11.- ¿Qué beneficios cree usted que trae el uso de medios audiovisuales a sus alumnos?

---

---

---

---

12.- ¿Qué procesos identificó en sus alumnos al momento de escribir, durante este proyecto?

---

---

---

---

13.- ¿Sus alumnos son buenos lectores?

---

---

---

---

14.- En sus escritos, ¿sus alumnos reflejan que toman en cuenta al lector?

---

---

---

---

15.- ¿Los alumnos planean sus textos?

---

---

---

---

16.- ¿Releen o revisan lo que están escribiendo?

---

---

---

---

17.- ¿Corrigen o amplían sus textos durante el proceso de escritura?

---

---

---

---

18.- ¿Utilizan alguna estrategia de apoyo para mejorar sus escritos?

---

---

---

---

19.- ¿Ha identificado diferencias en el trabajo de los alumnos durante este proyecto?  
¿Cuáles?

---

---

---

---

20.- ¿Encuentra alguna ventaja en la utilización de los medios audiovisuales? ¿Cuáles?

---

---

---

---

21.- ¿Volvería a usar medios audiovisuales en sus clases? ¿Por qué?

---

---

---

---

## Apéndice C. Entrevista a alumnos

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistador: \_\_\_\_\_

Entrevistado: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué actividades de la clase de Español disfrutas más?

---

---

---

---

2. ¿Cuál actividad de la clase de Español te gusta menos?

---

---

---

---

3. ¿Qué dificultades tienes cuando se te pide realizar la redacción de un texto?

---

---

---

---

4. ¿Qué actividades realizas antes de hacer un escrito?

---

---

---

---

5. ¿Qué proceso sigues al escribir un texto?

---

---

---

---

6. ¿Qué haces cuando terminas un escrito?

---

---

---

---

7. ¿Te gustaron las clases de Español de este proyecto? ¿Por qué?

---

---

---

8. ¿Para qué crees que la maestra haya utilizado audios, videos, diapositivas, etc.?

---

---

---

9. ¿Te ayudó en algo analizar los recursos que presentó tu maestra? ¿En qué?

---

---

---

10. ¿Tuviste dificultades para escribir tu fábula? ¿Cuáles?

---

---

---

11. ¿Cuál de los recursos utilizados te gustó más?

---

---

---

## Apéndice D. Guión de observación

### Guión de observación

Lugar: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_  
Horario: \_\_\_\_\_  
Tema: \_\_\_\_\_

#### 1. Contexto:

---

---

---

---

---

#### 2. Reacciones de los alumnos:

---

---

---

---

---

#### 3. Opiniones expresadas:

---

---

---

---

---

#### 4. Papel de la maestra:

---

---

---

---

---

#### 5. Interacciones:

---

---

---

---

---

6. Imprevistos:

---

---

---

---

---

OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA	
ETAPA	OBSERVACIÓN
Preescritura <ul style="list-style-type: none"><li>- Lectura</li><li>- Considerar a la audiencia</li><li>- Planificar el texto</li></ul>	
Escritura <ul style="list-style-type: none"><li>- Releer lo escrito</li><li>- Revisar el texto</li></ul>	
Reescritura <ul style="list-style-type: none"><li>- Proceso de escritura recursivo</li><li>- Estrategias de apoyo</li></ul>	

## Apéndice E. Cartas de consentimiento

Monterrey, N. L.; a 4 de Septiembre de 2013.

A QUIEN CORRESPONDA

PRESENTE.-

Por medio de la presente me permito autorizar a la Profra. Fabiola Gómez Villarreal para que realice la implementación del Proyecto de Investigación “El uso de medios audiovisuales para mejorar la competencia de expresión escrita en alumnos de quinto grado de primaria”, asimismo para que haga las entrevistas y observaciones necesarias en el grupo asignado.

  
ATENTAMENTE  
NUEVO LEÓN  
GOBIERNO DEL ESTADO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
ESCUELA PRIMARIA ESTADAL  
LIC. DIANA LAURA RIOJAS REYES Maldonado Tostado  
C.C.T. 19EPRI048U, UNIDAD REGIONAL No. 13  
Directora de la Escuela

Esc. Prim. “Lic. Diana Laura Riojas Reyes”  
Agualeguas No. 400 Col. Santa Martha  
Escobedo, Nuevo León  
Zona 54 Región 13  
Tel. 81102304

Carta de consentimiento de la directora de la escuela

**Forma de consentimiento de los participantes  
Información sobre el proyecto de investigación**

**Título del proyecto:** El uso de medios audiovisuales para mejorar la competencia de expresión escrita en alumnos de quinto grado de primaria

**Objetivo del estudio:** Conocer, a través de la aplicación de diversas estrategias didácticas, de qué manera el uso de los medios audiovisuales influye en el mejoramiento de las competencias de expresión escrita de los alumnos de quinto grado de primaria.

**Procedimiento:** Se obtendrá información de una entrevista a la docente de 5° "A" y a diez alumnos de su grupo.

**Confidencialidad:** Toda información recopilada en este estudio es confidencial. Su nombre no será mencionado en ningún momento. Los datos obtenidos de su participación serán tratados con absoluta confidencialidad.

**Riesgos:** Los participantes tienen un riesgo mínimo de que sus datos personales sean asociados con su participación en este estudio.

**Beneficios:** No existen beneficios directos para los participantes en este estudio, sin embargo su participación ayudará a conocer la influencia que tienen los medios audiovisuales en el mejoramiento de la competencia de expresión escrita.

**Investigadora:** Fabiola Gómez Villarreal.

**Para obtener copia de los resultados de esta investigación**

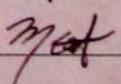
Contactar a la investigadora:

Fabiola Gómez Villarreal.      A01303386@tecvirtual.mx

Declaro que soy docente de educación primaria y deseo participar en este estudio dirigido por la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores. Entiendo que los datos obtenidos serán tratados como confidenciales y que mi nombre no será mencionado por ningún motivo. Los datos que proporcione serán agrupados con otros datos para el reporte y la presentación de los resultados de la investigación. Entiendo que no hay riesgos asociados con este estudio. Entiendo que puedo hacer preguntas y que en cualquier momento puedo retirar mi permiso de participar si cambio de opinión.

**Nombre:** Mayra Melissa Cázares Cerda

**Fecha:** 04 de Septiembre de 2013

**Firma:** 

Carta de consentimiento de la maestra de grupo

## Apéndice F. Fotografías del trabajo del grupo



Alumnos observando un video



Video de una fábula



Alumnos tomando nota durante la presentación de un video



Alumno durante el proceso de escritura

## Apéndice G. Transcripción de la entrevista a la maestra

### *Entrevista para la maestra*

Fecha: 13 de Septiembre de 2013.

Hora: 4:00 P.M.

Lugar: Sala de maestros de la escuela

Entrevistador: Fabiola Gómez Villareal.

Entrevistado: Mayra Melissa Cázares Cerda.

1. ¿Cuáles son las actividades más comunes que utiliza en sus clases de Español?

Actividades de lectura, escritura, elaboración de carteles, folletos, redacción de textos cortos.

2. ¿Cuál es la mayor problemática que enfrentan los alumnos en cuanto a los contenidos de Español? ¿A qué cree que se deba?

En primer lugar, la escritura ya que presentan gran dificultad para plasmar sus ideas por escrito y realizar textos extensos, esto es debido al poco trabajo que se ha realizado en este aspecto.

3. ¿Había utilizado anteriormente videos, audios, imágenes, etc. en alguna clase de Español? ¿De qué manera?

No, ya que no se cuenta con el material para hacerlo.

4. ¿De qué manera usted favorece la expresión escrita en sus alumnos?

Pidiendo que redacten textos sencillos, de acuerdo a lo que opinan de algún texto.

5. ¿Qué habilidades y conocimientos considera usted que debe tener un maestro en cuanto a la utilización de medios audiovisuales en sus clases?

Darle un uso adecuado y además que tenga la capacidad de identificar cuales son los mas adecuados que ayudarán a os alumnos a consolidar algún aprendizaje.

6. ¿Cómo considera usted que se encuentra el nivel de adquisición de la competencia escrita en sus alumnos?

Su nivel es bajo y esto me pone a mí como reto el fortalecer esta competencia en mis alumnos.

7. ¿Podría mencionarme ejemplos de lo anterior?

Su falta de habilidad en la redacción de textos escritos más extensos, batallan para poder plasmar sus ideas por escrito.

8.- ¿Qué resultados percibió en sus alumnos con el uso de los medios audiovisuales?

Estaban muy atentos a lo que se proyectaba, además que se mostraron muy interesados en la clase.

- 9.- ¿Qué dificultades enfrentó usted con el uso de medios audiovisuales?  
Sólo encontrar el material que se iba a proyectar de acuerdo al propósito.
- 10.- ¿Qué dificultades percibió en sus alumnos con el uso de los medios audiovisuales?  
Siempre se mantuvieron atentos a lo mostrado, de repente se distraían pero nada que después no pudiera captar su atención.
- 11.- ¿Qué beneficios cree usted que trae el uso de medios audiovisuales a sus alumnos?  
Muchos, ya que por medio de estos elementos los alumnos pueden prestar más atención, ya que es más atractivo.
- 12.- ¿Qué procesos identificó en sus alumnos al momento de escribir, durante este proyecto?  
Prestaban mucha atención a lo propuesto, tomaban notas de lo que veían, analizaban las situaciones, opinaban respecto a los presentado.
- 13.- ¿Sus alumnos son buenos lectores?  
Aún les falta fortalecer esta habilidad, son minorías aquellos que leen por gusto más que por obligación.
- 14.- En sus escritos, ¿sus alumnos reflejan que toman en cuenta al lector?  
Creo que en cierta medida, pero lo que más buscan es que ellos puedan entenderle.
- 15.- ¿Los alumnos planean sus textos?  
Hasta cierta medida sí, pero aún batallan mucho para saber qué tienen que escribir.
- 16.- ¿Releen o revisan lo que están escribiendo?  
No y lo puedo notar en los errores de ortografía que presentan.
- 17.- ¿Corrigen o amplían sus textos durante el proceso de escritura?  
Lo realizan hasta el final y con errores, batallan.
- 18.- ¿Utilizan alguna estrategia de apoyo para mejorar sus escritos?  
Siempre se trata de ayudarlos a organizar sus ideas, marcarles pautas de lo que van a hacer, orientarlos, ya que si no se sienten perdidos y frustrados por no saber qué escribir.
- 19.- ¿Ha identificado diferencias en el trabajo de los alumnos durante este proyecto?  
¿Cuáles?  
En realidad sí, ya que me di cuenta que sí pueden escribir ideas en base a imágenes y que sus ideas son buenas, sólo que ocupan orientación y corrección en todo momento, darles seguridad.
- 20.- ¿Encuentra alguna ventaja en la utilización de los medios audiovisuales? ¿Cuáles?

Sí son una buena herramienta en el aprendizaje, claro está utilizando buenas estrategias en base a los propósitos.

21.- ¿Volvería a usar medios audiovisuales en sus clases? ¿Por qué?

Sí, porque las clases son más amenas, vistosas, que a los alumnos les llama la atención y les gusta, utilizando diversidad de medios audiovisuales.

## Apéndice H. Transcripción de las entrevistas a los alumnos

Fecha: 13 de Septiembre de 2013

Hora: 2:40 P.M.

Lugar: Sala de maestros de la escuela

Entrevistador: Fabiola Gómez Villarreal

Entrevistado: Emilie Kristal Guerrero

1. ¿Qué actividades de la clase de Español disfrutas más?  
Cuando la maestra nos encarga escribir: invitaciones, recetas, etc.
2. ¿Cuál actividad de la clase de Español te gusta menos?  
Todo me gusta.
3. ¿Qué dificultades tienes cuando se te pide realizar la redacción de un texto?  
Me gusta escribir pero a veces me confundo al escribir letras (b, d, c, s, z).
4. ¿Qué actividades realizas antes de hacer un escrito?  
Pienso acerca de lo que voy a escribir.
5. ¿Qué proceso sigues al escribir un texto?  
Lo que voy pensando lo anoto, después si me acuerdo de algo o se me ocurre otra cosa la anoto a un ladito para agregarlo al final.
6. ¿Qué haces cuando terminas un escrito?  
Lo vuelvo a leer para saber si está bien escrito o si me faltan acentos.
7. ¿Te gustaron las clases de Español de este proyecto? ¿Por qué?  
Sí, porque con los videos sentí que las clases eran caricaturas y aprendí.
8. ¿Para qué crees que la maestra haya utilizado audios, videos, diapositivas, etc.?  
Para enseñarnos más, ella está atenta a lo que hacemos y nos pone trabajo de lo que vimos.
9. ¿Te ayudó en algo analizar los recursos que presentó tu maestra? ¿En qué?  
Sí, cuando escuché la canción me acordé del programa porque lo veo y me gusta porque pasan cosas que a mí me pasan a veces y eso me ayudó a escribir mi fábula.
10. ¿Tuviste dificultades para escribir tu fábula? ¿Cuáles?  
Sí, siempre me equivoco mucho con algunas palabras que llevan b, d, p y q, las confundo y siempre las pongo al revés.
11. ¿Cuál de los recursos utilizados te gustó más?

La canción porque la conozco y me hace acordarme de cosas que suceden y que me ayudan a escribir la fábula.

Fecha: 13 de Septiembre de 2013  
Hora: 2:40 P.M.  
Lugar: Sala de maestros de la escuela  
Entrevistador: Fabiola Gómez Villarreal  
Entrevistado: Citlali Guadalupe del Río

1. ¿Qué actividades de la clase de Español disfrutas más?  
Leer poemas, rimas, adivinanzas.
2. ¿Cuál actividad de la clase de Español te gusta menos?  
Copiar cuentos del pizarrón o de la libreta, me aburro.
3. ¿Qué dificultades tienes cuando se te pide realizar la redacción de un texto?  
Poner acentos y escribir bien las palabras.
4. ¿Qué actividades realizas antes de hacer un escrito?  
Pienso primero en lo que voy a escribir.
5. ¿Qué proceso sigues al escribir un texto?  
Ninguno, sólo escribo lo que se me viene a la mente.
6. ¿Qué haces cuando terminas un escrito?  
Dibujos, explicarlo a mis compañeros y leerlo para ver si lo hice bien.
7. ¿Te gustaron las clases de Español de este proyecto? ¿Por qué?  
Sí, porque le entendí mejor al tema de las fábulas.
8. ¿Para qué crees que la maestra haya utilizado audios, videos, diapositivas, etc.?  
Para hacernos las clases más entretenidas. Ella debe saber instalarla.
9. ¿Te ayudó en algo analizar los recursos que presentó tu maestra? ¿En qué?  
Sí, en entender de qué se trataban las fábulas y los refranes porque fue más divertido verlo que leer el libro.
10. ¿Tuviste dificultades para escribir tu fábula? ¿Cuáles?  
No, porque los dibujos me ayudaron a imaginarme toda la historia.
11. ¿Cuál de los recursos utilizados te gustó más?  
Los videos porque entendí mejor la moraleja de las fábulas.

Fecha: 13 de Septiembre de 2013  
Hora: 2:40 P.M.  
Lugar: Sala de maestros de la escuela  
Entrevistador: Fabiola Gómez Villarreal  
Entrevistado: Gerardo Emmanuel Coronado

1. ¿Qué actividades de la clase de Español disfrutas más?  
Leer.
2. ¿Cuál actividad de la clase de Español te gusta menos?  
Escribir relatos históricos.
3. ¿Qué dificultades tienes cuando se te pide realizar la redacción de un texto?  
Escribir correctamente las palabras y los acentos.
4. ¿Qué actividades realizas antes de hacer un escrito?  
Pienso en los personajes y la historia.
5. ¿Qué proceso sigues al escribir un texto?  
Escribo poquito, lo leo y reviso si se entiende. Cuando me equivoco, lo borro y pongo la idea que quería.
6. ¿Qué haces cuando terminas un escrito?  
Lo checo para ver si está bien.
7. ¿Te gustaron las clases de Español de este proyecto? ¿Por qué?  
Sí, me gustaron las imágenes.
8. ¿Para qué crees que la maestra haya utilizado audios, videos, diapositivas, etc.?  
Para aprender más. El año pasado nos ponían videos pero el maestro se salía y todos hacíamos desorden. Ahora la maestra los mira con nosotros, nos hace preguntas y nos pone trabajos con ellos.
9. ¿Te ayudó en algo analizar los recursos que presentó tu maestra? ¿En qué?  
Sí, aprender más sobre las fábulas.
10. ¿Tuviste dificultades para escribir tu fábula? ¿Cuáles?  
No, porque los dibujos me ayudaron a pensar la historia.
11. ¿Cuál de los recursos utilizados te gustó más?  
Me gustó la canción porque así pienso más para imaginarme de lo que se trata, es más difícil adivinar y no es como los videos que platican la fábula completa.

## Apéndice I. Listado de participantes

Asignación	Rol	Nombre
M1	Maestra	Mayra Melissa Cázares Cerda
A1	Alumna	Emilie Kristal Guerrero
A2	Alumno	Alberto Barrera
A3	Alumna	Dania Arely Guerrero
A4	Alumno	Brayan de Jesús Betanzio
A5	Alumna	Citlali Guadalupe del Río
A6	Alumno	Mauricio Fabián Pérez
A7	Alumno	Francisco Javier López
A8	Alumna	Alondra Janeth Aguayo
A9	Alumno	Édgar Alexis Villarreal
A10	Alumno	Gerardo Emmanuel Coronado

## **Currículum Vitae**

Fabiola Gómez Villarreal.

Correo electrónico personal: fagovi83@hotmail.com

Registro CVU 463200

Originaria de Monclova, Coahuila, Fabiola Gómez Villarreal, realizó estudios profesionales en Educación Primaria y Educación Secundaria, con especialidad en Español en Monterrey, Nuevo León. La investigación titulada “El uso de medios audiovisuales para mejorar la competencia de expresión escrita en alumnos de quinto grado de primaria” es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Tecnología Educativa con Acentuación en Medios Innovadores para la Educación.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de Educación, específicamente en el área de Primaria desde hace 7 años. Asimismo ha participado en diferentes cursos y diplomados, a nivel estatal, orientados a su campo de trabajo.

Actualmente, Fabiola Gómez Villarreal funge como maestra de un grupo de segundo grado de Educación Primaria en el cual realiza funciones de enseñanza de las diversas áreas que componen el currículo oficial. Entre sus habilidades se encuentran el manejo de la tecnología, disposición e iniciativa para el trabajo colaborativo, así como habilidades de expresión oral y escrita. Sus expectativas de superación profesional contemplan la realización, en un futuro, de una especialización o doctorado en su rama.