

**Integración de un objeto virtual de aprendizaje como recurso digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés en estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta**

Proyecto Aplicado

Elaborado por:

Linda Susan Regnier Cortés  
Merlys María Monterrosa Monterrosa  
Maestría en Educación

Asesor

Dr. Filder Alexander Segura Alfonso

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela Ciencias de la Educación - ECEDU

Cúcuta, septiembre de 2021

## Tabla de Contenido

<b>Lista de Figuras</b> .....	<b>4</b>
<b>Lista de Tablas</b> .....	<b>5</b>
<b>Lista de Apéndices</b> .....	<b>6</b>
<b>Agradecimientos</b> .....	<b>7</b>
<b>Resumen</b> .....	<b>8</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>10</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>11</b>
<b>Introducción al estudio de investigación</b> .....	<b>13</b>
Contexto del problema de investigación .....	13
Pregunta de investigación.....	19
Objetivos de investigación .....	19
<b>Objetivos generales:</b> .....	<b>19</b>
<b>Objetivos específicos:</b> .....	<b>19</b>
Justificación del estudio .....	20
<b>Revisión de la Literatura</b> .....	<b>24</b>
Estado del Arte .....	24
<i>Estudios Previos sobre Comprensión Lectora en Inglés</i> .....	24
<i>Estudios previos sobre objetos virtuales de aprendizaje encaminados al fortalecimiento de las competencias lectoras en inglés</i> .....	27
Marco Teórico .....	30
<i>Enseñanza y aprendizaje del inglés</i> .....	31
<i>Comprensión lectora en inglés</i> .....	38
El B-learning como estrategia para el aprendizaje del Inglés .....	46
<i>Objetos virtuales de aprendizaje</i> .....	48
<b>Diseño de la Investigación</b> .....	<b>53</b>
Introducción al diseño de investigación .....	54
<i>Diseño de investigación</i> .....	54
Enfoque de investigación.....	54
Tipo de investigación.....	55
Etapas de la investigación.....	56
Contexto de la investigación .....	60
<i>Fuentes de información y criterios de selección</i> .....	61

<i>Técnicas e instrumentos de recolección de información</i> .....	63
Descripción y justificación de las técnicas e instrumentos utilizados. ....	63
Procedimiento de validación de instrumentos aplicados. ....	68
Intervención y aplicación pedagógica .....	68
Diseño Instruccional del OVA. ....	68
Desarrollo de la aplicación didáctica. ....	75
<b>Análisis de Datos y Hallazgos</b> .....	<b>77</b>
Introducción al análisis de datos y hallazgos del proyecto aplicado.....	77
Procedimientos para el tratamiento de los datos .....	78
<i>Tratamiento de la información perteneciente al diagnóstico</i> .....	78
<i>Tratamiento de la información perteneciente a la valoración de la aplicación didáctica</i> ...	79
Categorías.....	80
<i>Caracterización de los estudiantes de primer periodo en el Programa LILEI del CCAV</i>	
<i>Cúcuta</i> .....	80
<i>Comprensión lectora y OVA</i> .....	87
<i>Diseño del OVA para fortalecer comprensión lectora en inglés</i> .....	92
Validez del análisis y hallazgos .....	123
<i>Hipótesis de investigación y operacionalización de variables</i> .....	123
<i>Fiabilidad y validez del análisis y los hallazgos</i> .....	125
<b>Discusiones de los resultados</b> .....	<b>126</b>
Importancia de los resultados del estudio .....	127
Implicaciones pedagógicas y de investigación para el campo de estudio.....	130
Conclusiones y Recomendaciones .....	133
Conclusiones.....	133
Recomendaciones para futuras investigaciones .....	138
<b>Referencias Bibliográficas</b> .....	<b>142</b>
<b>Apéndices</b> .....	<b>154</b>

## Lista de Figuras

<b>Figura 1.</b> Mapa de Navegación del OVA CLI-APF .....	73
<b>Figura 2.</b> Categoría Comprensión lectora en inglés.....	93
<b>Figura 3.</b> Categoría OVA como recurso didáctico para la comprensión lectora en inglés .....	99
<b>Figura 4.</b> Categoría General diseño del OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés.....	106
<b>Figura 5.</b> Estrategia de Lectura de Cuentos en Inglés para Fortalecer la CL en ese Idioma .....	110
<b>Figura 6.</b> Posibilidad de repetir las actividades para fortalecer la CL y el aprendizaje .....	113
<b>Figura 7.</b> Identificación de la finalidad y objetivos del OVA para la CL. Pregunta:.....	115
<b>Figura 8.</b> Distribución temática de contenidos y actividades presentes en el OVA.....	116
<b>Figura 9.</b> Reusabilidad del OVA para otras sesiones de CL dirigida a estudiantes LILEI.	119
<b>Figura 10.</b> Diseño visual del OVA y su apoyo al fortalecimiento de la CL en Inglés. Pregunta: ¿El diseño visual del OVA contribuyó con la comprensión lectora de los cuentos leídos? .....	120

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1.</b> Categorías de Análisis.....	81
<b>Tabla 2.</b> Categorías de análisis sobre la comprensión lectora y el OVA.....	88
<b>Tabla 3.</b> Categorías Diseño del OVA.....	92
<b>Tabla 4.</b> Operacionalización de categorías de investigación .....	124

## Lista de Apéndices

Apendice A. Matriz registro de incidentes de fuentes documentales .....	152
Apendice B. Cuestionario identificación habilidades comunicativas en inglés – reading .....	157
Apendice C. Cuestionario aplicado a los estudiantes LILEI luego de la intervención didáctica	161
Apendice D. Entrevista semiestructurada aplicada a los docentes .....	165
Apendice E. Protocolos de respuesta de entrevista semiestructurada aplicada a los docentes...	167
Apendice F. Contenidos curriculares integrados en el OVA.....	180
Apendice G. Actividades de aprendizaje incluidas en el OVA .....	183
Apendice H. Actividades de evaluación incluidas en el OVA .....	185
Apendice I. Recursos digitales incluidos en el OVA.....	187
Apendice J. Guión instruccional y técnico del OVA.....	189
Apendice K. Aplicación didáctica .....	218
Apendice L. Registro de incidencias de la aplicación didáctica.....	221
Apendice M. Metadatos del OVA .....	223

## **Agradecimientos**

Agradecemos a Dios por permitirnos tener la sabiduría en todo el proceso de formación de años de trabajo y dedicación para llegar a cumplir la meta propuesta.

Nuestros agradecimientos, a nuestras familias por su apoyo incondicional en todo este tiempo superando las dificultades que se presentaron en el camino, a los estudiantes del CCAV Cúcuta del programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés LILEI que participaron en este proyecto.

Estamos muy agradecidas con el director de la Maestría en Educación a los docentes y líderes, agradecimiento especial a nuestro asesor y jurados por su compromiso y dedicación a la construcción de este proyecto de investigación, al diseñador instruccional y al director del CCAV Cúcuta.

Los grandes triunfos requieren de grandes esfuerzos, responsabilidad y esmero para llegar a cumplimiento de la meta.

## Resumen

La investigación tenía como objetivo fortalecer la comprensión lectora de inglés mediante el uso de un objeto virtual de aprendizaje (OVA) en los estudiantes del programa Licenciatura en lenguas extranjeras (LILEI) de la universidad nacional abierta y a distancia (UNAD) en el Centro comunitario de atención virtual (CCVA) de Cúcuta, los estudiantes ingresan a la licenciatura en lenguas extranjeras con debilidades en la comprensión lectora en inglés situación que ha venido presentándose como problemática en los estudiantes de primer periodo del mencionado Programa. El estudio se desarrolló desde el enfoque cualitativo para lo cual se utilizó el método de investigación – acción que permitió comprender las aportaciones de los docentes – expertos del Programa LILEI, además de los aportes entregados por sus estudiantes, ambos considerados como sujetos claves del estudio; para considerarlas como información valiosa en la construcción del OVA que fue utilizado como parte de la aplicación pedagógica diseñada para atender la problemática. Para recolectar la información se utilizó la entrevista, la observación y la revisión sistemática de literatura y desde las cuales se aplicaron los instrumentos guion de entrevista, notas de campo y matriz de revisión documental, respectivamente. Entre los principales hallazgos derivados de la investigación se tiene el reconocimiento de las bondades técnicas y pedagógicas que ofrecen los OVA en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en este caso inglés, razón por la cual es oportuna su integración en el logro de la comprensión lectora de los estudiantes del Programa LILEI del primer periodo académico. A tal efecto, se concluye en que los recursos educativos digitales como los OVA, deben ser realizados desde la proximidad de los actores, los contenidos y los recursos tecnológicos que mejor disposición presenten a los estudiantes para utilizarlos,



reutilizarlos, hacerlos portables y ajustados a los esquemas de trabajo síncrono o asíncrono que se plantea el estudiante.

***Palabras claves:*** Lectura, Enseñanza, Aprendizaje, Inglés, Estrategias.

### **Abstract**

The objective of the research was to strengthen the reading comprehension of English through the use of a virtual learning object (VLO) in the students of the Bachelor of Foreign Languages program (LILEI) of the National Open and Distance University (UNAD) at the Community Center of virtual attention (CCVA) of Cúcuta, students enter the degree in foreign languages with weaknesses in reading comprehension in English, a situation that has been presenting itself as a problem in the first period students of the aforementioned Program. The study was developed from the qualitative approach for which the research method was used - action that allowed understanding the contributions of the teachers - experts of the LILEI Program, in addition to the contributions delivered by their students, both considered as key subjects of the study; to consider them as valuable information in the construction of the OVA that was used as part of the pedagogical application designed to address the problem. To collect the information, the interview, observation and systematic literature review were used and from which the interview script, field notes and documentary review matrix instruments were applied, respectively. Among the main findings derived from the research is the recognition of the technical and pedagogical benefits offered by the OVA in the teaching and learning of foreign languages, in this case English, which is why its integration in the achievement of reading comprehension is opportune. of the students of the LILEI Program of the first academic period. To this end, it is concluded that digital educational resources such as OVAs must be carried out from the proximity of the actors, the contents and the technological resources that are best available to students to use them, reuse them, make them portable and adjusted to the synchronous or asynchronous work schemes that the student considers.

***Keywords:*** Reading, Teaching, Learning, English, Strategies

## Introducción

El ser humano, a lo largo de su existencia ha dejado distintos registros de los aspectos que dan cuenta de su historia y accionar como sujeto de interacción y convivencia social. De allí, surge la necesidad de educar a las nuevas generaciones para comprender tales registros (documentos y textos), a propósito de conocer su pasado, definir acciones en el presente, además de obtener argumentos para cimentar la construcción de su futuro. En consecuencia, es parte fundamental del docente en formación primero tener una buena comprensión lectora y también apropiarse de estrategias, recursos, herramientas y actividades que lo capaciten para el desempeño de su labor en la consolidación de la comprensión lectora en sus estudiantes.

Desde esta perspectiva, los docentes que están en formación para la enseñanza de lenguas extranjeras deben dominar la comprensión de textos en su lengua de origen y, la segunda, apropiarse de los distintos componentes (sintácticos, semánticos, léxicos) que los capaciten para la comprensión de contenidos curriculares y diversos textos mediante los cuales se propicia la enseñanza de la Lengua Meta (LM).

Es así, que los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés (LILEI) del Centro Comunitario de Atención Virtual (CCAV) de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) en Cúcuta, se ven en la necesidad de iniciar procesos de aprendizaje mediante los cuales logren potenciar, las habilidades requeridas para alcanzar su formación académica como profesional de la docencia en el área de inglés.

Actualmente, los procesos formativos se ven mediados por el uso de recursos TIC que vienen a ofrecer valiosos complementos del trabajo didáctico desempeñado por los docentes, particularmente, en escenarios de educación a distancia (EaD) como los desarrollados en la

UNAD, en los cuales la integración de recursos educativos digitales resulta de gran apoyo para dinamizar el proceso de aprendizaje autónomo que desarrolla cada estudiante.

En ese sentido, el uso de objetos virtuales de aprendizaje (OVA) permiten que el estudiante acceda a los materiales, contenidos y actividades diseñadas en distintos formatos multimedia; dispongan de éstos en el tiempo y espacio que ellos consideren oportunos; gocen de materiales interoperables que facilitan su integración y uso sobre distintos dispositivos y plataformas; además de contar con recursos educativos reutilizables con capacidad para ser usados en otras secuencias formativas de su contexto disciplinar.

Desde las ideas previas, se posicionan las autoras del presente proyecto con el objetivo de fortalecer el proceso de comprensión lectora de inglés mediante el uso de OVA en los estudiantes de LILEI en el CCAV de Cúcuta, debido que estos jóvenes son estudiantes en formación docente para el área de inglés, los cuales poseen carencias en el manejo de la lectura como proceso que posibilita el acceso al conocimiento, el fortalecimiento de habilidades para la interacción y socialización requeridas en su formación, además de constituir una alternativa para alcanzar el nivel de desempeño B1 (MCER, 2002) o su equivalente pre-intermedio (MEN, 2006) requerido en el ingreso y prosecución de estudios dentro del programa académico.

El presente informe, da cuenta sobre el trabajo desarrollado por las autoras del proyecto, el mismo se compone de seis capítulos denominados: presentación del estudio, revisión de la literatura, diseño de investigación, intervención pedagógica, análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones. Mediante los cuales se describen los argumentos planteados para el abordaje de problemática, procedimientos metodológicos y técnicos seguidos para la construcción del

OVA y la intervención pedagógica, los resultados obtenidos de la aplicación del recurso diseñado, además de las conclusiones y recomendaciones derivadas de la presente investigación.

### **Introducción al estudio de investigación**

Se presenta a continuación un conjunto de aspectos que describen la problemática en estudio, los objetivos que se persiguen en la investigación, además de las diversas razones que justifican su ejecución. De tal manera, se hace una presentación concreta y coherente sobre los elementos a partir de los cuales las investigadoras ubican la problemática vinculada con el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés que presentan los estudiantes del Programa Académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés (LILEI) del Centro Comunitario de Atención Virtual (CCAV) en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).

### **Contexto del problema de investigación**

Tal como refieren Benito, Reina y Reina (2015) “la enseñanza del inglés, constituye una de las propuestas formativas de mayor auge dado que ese idioma se reconoce como lengua universal en los distintos escenarios de globalización que se viven actualmente” (p. 3), las sociedades modernas reclaman ciudadanos competentes desde las diversas disciplinas del saber, con habilidades y destrezas (saber – hacer) para responder a situaciones personales, académicas y laborales que implican el dominio del idioma inglés como idioma internacional inmerso en contextos de interacción social, económica, productiva, política, científica y tecnológica.

Es de resaltar que el manejo de la información dispuesta en los distintos recursos, documentos o textos escritos en inglés, constituye para los ciudadanos actuales una imperante

necesidad que deben superar para garantizar su proyección en los contextos sobre los cuales interactúa. En ese sentido, el aprendizaje de una lengua extranjera contempla habilidades gramaticales como: leer, escribir, hablar, escuchar en actividades de comunicación, interrelación e intercambio cotidiano de información y conocimiento para aprender y redimensionar significados que les permitan adaptarse a nuevos escenarios, donde predominan los avances tecnológicos y el inglés como lengua universal.

En Colombia, se han creado diversos instrumentos legales y curriculares que vienen a fortalecer la enseñanza de lenguas extranjeras, entre ellos destacan: la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, Ley 1651 de 2013, Ley de Bilingüismo, Guía 22 Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (2010), Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, Programa Nacional de inglés ¡Colombia muy bien! 2015-2025, entre otras tantas resoluciones, cuadernillos y orientaciones emanadas desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en las cuales se establecen los lineamientos curriculares y didácticos vinculados con la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

En los mencionados documentos, se ratifica la importancia de la formación de ciudadanos en una lengua extranjera (inglés), esta se corresponde con los grados de dominio y desempeño que deben alcanzar los estudiantes para ser competentes en su dominio, así como la adquisición de conversación, lectura y comprensión de textos que le permitan expresarse mediante el uso de otro idioma. Básicamente, se dan las orientaciones para potenciar las habilidades en el manejo y uso de esta nueva lengua (escuchar, leer, escribir, hablar) en oportunidad de ser desarrolladas mediante la formación del talento humano que egresa desde los distintos niveles del sistema educativo colombiano.

El logro de los aspectos indicados en los documentos referidos previamente, se ve afectado por las condiciones socioeconómicas que caracterizan a los estudiantes colombianos, la desmotivación, la escasa práctica de lectura, falta de disposición y tiempo, carencia de materiales, debilidades en la infraestructura o espacios pertinentes, entre otras razones, pues tal como señalan Benito et al (2015) y Díaz (2020), todas estas falencias son evidentes en la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera, así como en la lengua materna (L1), pues estas situaciones se presentan en los estudiantes, más aún, cuando no logran comprender el sentido de utilidad de aprender una lengua extranjera.

Estas situaciones se evidencian en el Informe Nacional de Resultados del Examen Saber 11° del período 2017-2019 desarrollado por el ICFES, el cual revela que en el área de inglés los estudiantes presentan desempeños poco favorables, dado que más del 36% de la población se ubica en el nivel de desempeño básico A1, lo que permite inferir que estos jóvenes necesitan mejorar dicho nivel de inglés para lograr una mejor fluidez que les permita comunicarse con otras personas haciendo uso de éste idioma. Según las habilidades comunicativas del nivel A1 y la guía 22 de los estándares básicos de competencias de lenguas extranjeras: Inglés.

Los resultados de las Pruebas Saber Pro 2019 aplicadas por el ICFES, también revelan números poco favorables en relación con el dominio del inglés, pues en el municipio de Cúcuta, Norte de Santander, el 17% de los participantes se ubican en el Nivel A 1 y el 36% en el Nivel A 2, situación que demuestra las debilidades de los estudiantes que ingresan a la universidad con el dominio del idioma inglés en el niveles B1 esperado según la guía 22 de los estándares básicos de competencias de lenguas extranjeras: Inglés y el nivel C1 como egresados profesionales.

Ambos resultados, tanto en bachillerato como en las universidades, revelan que los estudiantes colombianos presentan dificultades para alcanzar los niveles de dominio del idioma inglés, tal como lo estipulan los Estándares Básicos de Competencia en Lengua Extranjera del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Desde ese punto de vista, se infiere que esa situación disminuye la posibilidad que tienen los estudiantes para desarrollar procesos de comprensión lectora de textos o materiales vinculados con los contenidos disciplinares y de lectura general.

Por otra parte, al asumir lo referido por Sole (2012) y Crespo (2019), en relación con el proceso de comprensión lectora como aquel que facilita el acceso al conocimiento, a la par de desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo, creativo, para generar criterios, argumentos, opiniones y valoraciones sobre el contenido de un texto. Es necesario partir de esa premisa para desplegar acciones didácticas que fomenten la comprensión de textos en idioma inglés, pues desde ese posicionamiento, el estudiante – lector pasa a ser una persona consciente de su realidad, capaz de respetar y valorar su cultura y la de otros.

Desde ese punto de vista, la comprensión lectora de textos o materiales en idioma inglés debe ser una línea de acción asumida por los docentes en el Programa Académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés (LILEI), debido que hoy día los estudiantes acceden a diversos recursos didácticos, textos y otros documentos disponibles en diversos formatos multimediales y escritos en inglés. Tal como refiere Cassany (2008, 2012), cada vez es más común que cualquier persona pueda leer en diferentes idiomas, pues esta condición ya dejó de ser exclusiva de intelectuales o ciudadanos privilegiados, gracias a que los recursos TIC facilitan el acceso, manejo, organización y socialización de las ideas presentes en estos materiales.



Ante esta realidad, las instituciones de educación superior (IES) han diseñado distintas alternativas de formación académica para afrontarlas. Desde el Programa Académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés (LILEI) del CCAV Cúcuta en la UNAD de Cúcuta, se prevé la formación de un maestro capaz de responder de manera creativa a las diferentes necesidades que surgen en el ejercicio profesional de la docencia del inglés, de tal forma que se constituyan en agentes críticos, creativos, propositivos con suficiente dominio del idioma para alcanzar una visión más amplia de lo que significan las lenguas extranjeras y su aprendizaje en la formación del estudiante colombiano.

No obstante, la prosecución académica de los estudiantes en LILEI se ve amenazada por el alto porcentaje de deserción en el primer periodo del plan de estudio según los resultados por la vicerrectoría académica y de investigación (VIACI), situación que se hace más evidente en los alumnos de primera matrícula, quienes no cuentan con el nivel B1 ideal al ingresar a la universidad que es la meta al graduarse de educación media.

Esta realidad, se corroboró con la encuesta de caracterización que aplicó la VISAE y la Consejería Académica de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) para identificar habilidades comunicativas de lectura y escritura en los estudiantes de primera matrícula de licenciatura en Lenguas extranjeras del periodo académico 16-04 del año 2020, la cual reveló que, mediante el uso del idioma inglés, el 35% de ellos algunas veces entienden instrucciones al leer para ejecutar acciones cotidianas; el 55% de estos jóvenes algunas veces utiliza el vocabulario adecuado al escribir para expresar sus ideas con claridad; el 42,7% de ellos algunas veces logra sustentar sus opiniones, ideas, planes y acciones de forma escrita.

Estos resultados demuestran las debilidades que poseen los estudiantes de la licenciatura en Lenguas extranjeras (LILEI al momento de ingresar al programa, situación que impacta de manera poco favorable su proceso formativo, dado que presentan limitaciones a consecuencia de la escasa preparación en ese idioma, además de las pocas oportunidades de interacción y socialización en las que han logrado participar para fortalecer su formación y al escaso proceso lector que desarrollan como práctica para adquirir conocimiento, habilidades y destrezas que permiten comprender textos o contenidos vinculados con la enseñanza de lenguas extranjeras según resultados de la encuesta habilidades comunicativas en inglés realizada por las investigadoras 16 de octubre del 2020 como primer diagnóstico.

En consecuencia, debido a las situaciones de baja comprensión lectora en inglés, es importante conocer el nivel de dicho idioma al ingreso, para mostrar al estudiante las oportunidades que brinda el programa académico que se ha ocupado de diversificar los espacios virtuales de aprendizaje dentro de la modalidad b-learning (encuentros presenciales – virtuales), recursos TIC, metodologías y formas de atención, para coadyuvar en la superación de las limitantes que se presentan en los alumnos de recién ingreso a la UNAD, particularmente, aquellos vinculados con el nivel de dominio del idioma inglés que se requiere para garantizar su proceso formativo y seguir generando recursos educativos innovadores. Una de las primeras evidencias que se tiene de las debilidades de la comprensión lectora en esta lengua es la falta de comprensión de las guías de actividades y la carencia existente en el hábito lector en las nuevas generaciones y migrantes digitales, por lo que es indispensable buscar recursos tecnológicos innovadores, portables y reutilizables que fomenten la lectura, por tal razón las investigadoras se centraron en esta habilidad.

## **Pregunta de investigación**

Al considerar todas las ideas referidas previamente, las investigadoras formularon la siguiente interrogante para precisar la problemática detectada y buscar alternativas de solución a la misma: ¿Cuáles son los elementos didácticos que se deben considerar para fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante el uso del OVA, aplicado desde la modalidad b-learning, como recursos digital en los estudiantes del programa LILEI en el CCVA de Cúcuta?, la respuesta a esta pregunta se obtuvo mediante las acciones determinadas en los siguientes objetivos de investigación.

## **Objetivos de investigación**

### **Objetivos generales:**

Integrar un OVA en las actividades didácticas como recurso digital para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta de primera matrícula del periodo 16-04 2020.

Fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante el uso de un OVA, aplicado a través de la modalidad b-learning, en los estudiantes del programa LILEI en el CCVA de Cúcuta.

### **Objetivos específicos:**

Determinar las estrategias pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje, bajo la modalidad b-learning, para fortalecer la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de primera matrícula del periodo 16-04 2020 del CCAV Cúcuta.

Elaborar el diseño tecnopedagógico requerido en la producción de un OVA, considerando el uso de la modalidad b-learning, para que fortalezca la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de primera matrícula del periodo 16-04 2020 del CCAV Cúcuta.

Implementar el OVA, desde la modalidad b-learning, a fin de fortalecer de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de primera matrícula del periodo 16-04 2020 del CCAV Cúcuta.

Precisar el impacto generado por el OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de en los estudiantes de primera matrícula del periodo 16-04 2020 del CCAV Cúcuta.

### **Justificación del estudio**

La investigación surge con el propósito de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de LILEI a efectos de propiciar esquemas de trabajo pedagógico que la potencien de forma literal, inferencial y crítica, sobre textos y documentos escritos en inglés y que son utilizados en su proceso formativo, así como en su futuro ejercicio didáctico como profesional de la docencia en el área de inglés, mediante el uso de recursos tecnológicos como los objetos virtuales de aprendizaje.

Con la presente investigación, se desarrollaron acciones para superar las debilidades que presentan los estudiantes de primer periodo en LILEI, los cuales no logran alcanzar el nivel B1 (MCER, 2002) o nivel pre-intermedio (MEN, 2006) en el área de inglés, situación que los coloca en desventaja para garantizar un buen inicio y prosecución dentro del programa académico. Igualmente, la intención es aprovechar las bondades que ofrecen los OVA como recursos TIC que suelen integrarse en los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), para complementar el

trabajo didáctico que desarrollan los docentes desde la modalidad b-learning generada en los encuentros pedagógicos abiertos de la UNAD.

Desde el plano institucional, el proyecto justifica su ejecución por representar un aporte a la UNAD, particularmente, al Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión (CVELE), como espacio de inmersión para la práctica y aprendizaje del idioma inglés, por cuanto ofrece un prototipo de OVA que impulsa el fortalecimiento de la comprensión lector en ese idioma, fomentando en los estudiantes LILEI la interacción con estos recursos, de modo que puedan apropiarse de las herramientas TIC vinculadas al logro de competencias de lectocomprensión que implican el manejo de contenidos disciplinares, además del uso de inglés como segunda lengua (L2), con la cual deben relacionarse a lo largo de su formación profesional. A esto se suma la incorporación de la modalidad b-learning para combinar sesiones presenciales, con actividades virtuales que responden a la incorporación de herramientas tecnológicas como es el caso de la aplicación de los OVA, dentro del proceso de enseñanza del inglés en los estudiantes de matrícula inicial de la especialidad.

Considerando la perspectiva didáctica, la investigación aporta una experiencia de enseñanza aprendizaje mediada por un OVA que propicia espacios de interacción dialógica y el uso del inglés en las actividades de formación de los futuros docentes de la LILEI. Contribuciones que se vinculan con la construcción de propuestas metodológicas y educativas que impactan con el uso de recursos y herramientas TIC cuya mediación pedagógica favorece el aprendizaje autorregulado de los estudiantes, además de proponer estrategias de profundización que favorezcan la enseñanza aprendizaje del inglés como segunda lengua (L2).

Por su parte dentro de la perspectiva tecnológica, el proyecto encuentra su justificación en atención a la incorporación de herramientas TIC como es el caso de los OVA, desde los cuales se pueden integrar un conjunto de actividades digitales que permiten el manejo de contenidos en formatos multimediales (texto, audio, vídeo, imágenes, otros) que propician la activación de los distintos estilos de aprendizaje que pueden tener los estudiantes de LILEI. En ese sentido, el uso de este tipo de recursos también posibilita la atención inclusiva de aquellos participantes con necesidades especiales, dado que los contenidos están dispuestos en distintos formatos digitales.

Adicionalmente, la integración de los OVA como recursos educativos reutilizables en distintas secuencias de aprendizaje, constituye otro de los aspectos sobre los cuales se justifica el estudio, pues los contenidos y actividades que lo conforman se corresponden con materiales inherentes al proceso de comprensión lectora de nivel literal, inferencial y crítica, los cuales se pueden volver a usar en cualquier unidad de aprendizaje, desde donde se requerían para la evocación de conocimientos previos, el desarrollo de contenidos curriculares o, simplemente, como actividad práctica para fortalecer este proceso de lectocomprensión desde una L2 como inglés.

Otra de las razones que justifican el presente estudio, deviene del trabajo desarrollado por las autoras como miembros del equipo de investigadores del proyecto especial denominado Implementación de una ruta para la gestión del conocimiento sobre la lengua inglesa, en el Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión CVELE de la UNAD, desde donde se derivó la propuesta investigativa, a fin de profundizar en el estudio de la comprensión lectora de inglés mediada por recursos tecnológicos como el OVA, particularmente, en aquellos estudiantes con

debilidades en el nivel de dominio B1 que debe obtenerse al egresar del bachillerato y que es requerido para formar parte de la LILEI.

De esta manera, el estudio se constituye en un aporte a la generación de insumos requeridos en las iniciativas de creación y difusión del conocimiento, mediante el desarrollo de proceso de investigación formativa y la oferta de servicios académicos que contribuyan a potenciar las prácticas docentes para la enseñanza de lenguas extranjeras, sobre un AVA donde se logre profundizar la lectura, escritura y expresión de los estudiantes en una L2 (inglés).

## **Revisión de la Literatura**

El presente capítulo se muestran estudios previos inherentes al estado del arte de la temática aquí desarrollada, así como el marco teórico desde el cual las autoras de la presente investigación establecieron un posicionamiento teórico – referencial de los aspectos vinculados con la enseñanza aprendizaje de inglés, comprensión lectora en lengua inglesa y objetos virtuales de aprendizaje (OVA). De esta manera se pudo recopilar los supuestos que favorecieron la construcción de argumentos coherentes para comprender la problemática y la obtención de propuestas de solución a la misma.

### **Estado del Arte**

Este apartado, se presenta con la finalidad de contextualizar el estudio mediante la revisión de estudios previos vinculadas con los distintos aspectos o categorías determinantes de las temáticas asociadas con Comprensión Lectora y OVA como recursos didácticos que potencian el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en escenarios educativos. A partir de allí, se extrajeron distintos aportes que dieron mayor claridad al trabajo investigativo desarrollado por las autoras.

### ***Estudios Previos sobre Comprensión Lectora en Inglés***

El estudio de Vargas (2016), tuvo como objetivo describir el efecto del uso de estrategias interactivas de lectura en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en estudiantes universitarios, para ello enfocó sus acciones en describir las formas (individuales o grupales) en que éstos logran comprender los textos en inglés, así como representar la manera en que se aplica la estrategia interactiva *read aloud* en los alumnos pertenecientes a la licenciatura de lenguas



modernas de una Universidad Colombiana. Desde esa investigación se abordaron aspectos vinculados con las habilidades comunicativas (escuchar, escribir, hablar y leer) como parte del lenguaje que el ser humano utiliza para interactuar en cualquier contexto social.

En ese orden de ideas, precisó factores que develan la importancia de asumir el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y universalmente aceptada, para lo cual profundizó en las bondades que ofrece la lectura en voz alta (*read-aloud*) como estrategia que fomenta la comprensión lectora. El estudio se desarrolló bajo una metodología cualitativa, mediante el estudio de caso explicativo, sus resultados revelan que existen tres tipos de conexiones (intratextuales, intertextuales y autobiográficas) que hacen los estudiantes para desarrollar su habilidad lectora, cada una de ellas tiene un propósito específico, pero en conjunto configuran una dimensión social de la lectura de apoyo a la comprensión de textos en inglés.

Entre los aportes extraídos de esta investigación, se tiene el posicionamiento teórico que explica la perspectiva de autores expertos en lingüística, particularmente sobre las habilidades comunicativas (escuchar, escribir, hablar y leer) y la forma en que pueden ser desarrolladas con la estrategia *read-aloud*, además del posicionamiento que se obtiene sobre la comprensión lectora como hecho desde el cual el lector interactúa con el texto y su contexto para comprenderlo y extraer sus significados. Elementos que ofrecen a los investigadores distintos puntos de vista para integrar la lectura crítica en las actividades del OVA que se diseña.

Por su parte, Benito et al (2015), desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue determinar las estrategias de lectura que utilizan los estudiantes de ciclo cinco (5) en educación media técnica, en oportunidad de establecer su frecuencia de su uso a efecto diagnosticar la concordancia de éstas con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras:

Inglés del MEN. Desde el estudio se precisó el sustento teórico sobre aspectos de comprensión literal, inferencial y crítico, así como los atributos que caracterizan a este proceso de lectocomprensión desde los escenarios de trabajo didáctico con perspectiva cognitivista y constructivista. La investigación fue de enfoque cualitativo, tipo descriptiva con una revisión documental de las distintas fuentes. Su principal resultado evidenció que el nivel de lectura en inglés de los estudiantes difiere de lo establecido en los Estándares, por lo cual se hizo necesario generar una estrategia didáctica denominada “English Reading Calendar” basada en estrategias metacognitivas, con el fin de fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

El estudio referido anteriormente, ofrece aportes teóricos y metodológicos que precisaron los investigadores en relación con los niveles de comprensión lectora, su vinculación con lo requerido en los Estándares Básicos de Competencias de Lengua Extranjera: Inglés y la realidad subyacente entre lo que hacen los docentes en el aula y lo que obtienen los estudiantes al completar su formación de bachillerato, situación que les ayudó a corroborar las razones que dan pie a las debilidades que se presentan en el área de inglés antes de ingresar a la Universidad.

En esta línea interpretativa, Quenán (2021), realizó una investigación para estudiar la importancia del desarrollo de la habilidad de lectura crítica lograda desde el aprendizaje autónomo, además de verificar si ésta es asumida en la educación superior para potenciar en los estudiantes de nuevo ingreso. Desde ese punto de partida, efectuó un análisis conceptual de las categorías que determinan la habilidad de lectura crítica en la educación superior y el nivel que tiene el estudiante cuando inicia sus estudios de pregrado. En el trabajo se abordaron elementos de contextualización del estudiante en los escenarios reales de formación, la práctica cotidiana de la lectura crítica y la activación de conocimientos previos para alcanzar lectocomprensión. A través de la perspectiva metodológica, el estudio siguió el enfoque cualitativo de tipo descriptivo

y su principal resultado plantea que las habilidades lectoras se van generando, mejorando e incluso transformando, en la medida en que los estudiantes van asumiendo su rol como sujeto de un nuevo esquema de interacción en la vida universitaria, en la cual se debe responder proactivamente a las distintas actividades de lectura crítica planteadas por los docentes, para que estos jóvenes logren expandir sus conocimientos, amplíen su vocabulario y fortalezcan su capacidad de argumentación, vigorizando de manera colateral, la autoestima, las habilidades blandas y las posibilidades de incursión en distintos escenarios de interacción social y profesional.

Desde el referido estudio, se extrae como aporte aquellos aspectos vinculados a la necesidad que se tiene por asumir el nivel de lectura crítica como una condición inherente a cualquier escenario académico desarrollado en la educación superior, puesto que la formación de profesionales requiere la trascendencia del manejo teórico y conceptual de los contenidos curriculares, buscando inducir a los estudiantes hacia la argumentación, construcción, aprehensión, socialización y aplicación de los productos de conocimientos que son abordados desde las distintas asignaturas de cualquier programa académico.

### ***Estudios previos sobre objetos virtuales de aprendizaje encaminados al fortalecimiento de las competencias lectoras en inglés***

Con relación a los OVA, se ubicaron algunos antecedentes que dieron cuenta de la trazabilidad investigativa y su vinculación con el presente estudio. Uno de estos materiales fue el de Zapata (2010), que centró su trabajo en obtener una técnica y un modelo, a partir de la secuenciación clásicas de contenidos de aprendizaje para la elaboración de especificaciones que vinculan objetos de aprendizaje a los contenidos, su organización y su secuenciación, de modo

que puedan ser interpretadas y ejecutadas por un programa informático para producir estos recursos a partir del diseño instruccional. La investigación recopiló diversos aportes teóricos asociados con secuenciación de contenidos para la construcción de objetos de aprendizajes simples, reutilizables, adaptables, accesibles y flexibles, a efectos de precisar componentes que permitieran su elaboración por parte de cualquier diseñador pedagógico. Desde la perspectiva metodológica, el estudio se perfiló como una investigación cuantitativa con diseño proyectivo que se compuso de distintas fases para la construcción del modelo de generación de OVA.

El aporte que ofrece la investigación de Zapata (2010), se manifiesta en el seguimiento o uso de esquemas conceptuales requeridos para el diseño instruccional (secuencias de contenidos) y técnico (atributos de los OVA) y su posterior construcción o desarrollo sobre una herramienta de generación de productos de software. Esta realidad, evidencia que el diseño y producción de los objetos de aprendizaje no constituye un trabajo improvisado, dado que existen elementos de carácter psicológico, didáctico y técnico que deben estar presentes para garantizar su integración en un contexto formativo (presencial, semipresencial o virtual), pues de lo contrario estos materiales pasarían a ser simples objetos virtuales de información.

Otro estudio fue el de Gancino (2016), cuyo objetivo fue identificar el aporte de los OVAS al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en el idioma inglés en estudiantes de educación básica secundaria, por tal razón, se enfocó en identificar los recursos educativos (OVA) que utilizaban los docentes, determinar sus características e identificar el estilos de aprendizaje de los participantes para establecer los elementos que debían ser integrados en el diseño y producción de nuevos OVAS. Al respecto se precisaron diversos elementos teóricos y técnicos sobre características (accesibilidad, reusabilidad, educabilidad, portabilidad),

componentes fundamentales (estructura de contenidos, finalidad, actividades, secuencias de interacción, otros) que deben asegurarse en los OVA.

Como aporte, el referido estudio deja claro distintos sustentos teóricos sobre los OVAS, sus características, tipología y estrategias de integración para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en inglés, pues los investigadores pudieron extraer ideas para ser incorporadas en la construcción del objeto virtual de aprendizaje que se plantearon en su investigación. En ese sentido, se obtiene otro aporte significativo vinculado con los momentos de *pre-reading*, *while-reading* y *post-reading* y la integración de los OVAS en dichos momentos del proceso de comprensión lectora.

Por su parte, Cortez y Gutiérrez (2017), desarrollaron una investigación con la finalidad de apoyar mediante un OVA al proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes y docentes del área de inglés de la Universidad de Cundinamarca extensión Soacha, por lo que fue necesario identificar las habilidades comunicativas del nivel de formación A2, según los estándares básicos de competencias de lenguas extranjeras: inglés, además de seleccionar las diversas herramientas utilizadas para la generación de los materiales integrados en el OVA. Desde el estudio se hizo una revisión teórica enfocada hacia los niveles de dominio del idioma inglés, con base en lo previsto en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), particularmente, aquellos aspectos asociados con el nivel A2, a partir del cual se levantaron los distintos módulos de contenidos y competencias que formaron parte del OVA diseñado como parte central del estudio. La metodología seguida fue de investigación tecnológica aplicada, pues se basó en los procesos de aplicación de la tecnología, los cuales se sitúan mediante un análisis de las formas en las que los recursos tecnológicos se usan para el cumplimiento de los objetivos, donde se destacó

la aplicación de la metodología de desarrollo ágil SCRUM, que se fundamenta en la construcción de productos de software de forma rápida e iterativa.

El aporte que se rescata de esta investigación, hace referencia a la estructura seguida en el diseño y desarrollo del OVA, vale decir, la forma como fueron integradas las actividades para fortalecer el logro del nivel de dominio A2 según lo refiere el MCERL (2002). De esta manera, las autoras de la presente investigación, lograron precisar aspectos de diseño, usabilidad, portabilidad, navegabilidad y estructura que contribuyeron satisfactoriamente en el diseño pedagógico, instruccional y de interfaz que fue planteado para la construcción del OVA que se utilizó en la intervención didáctica con los estudiantes LILEI.

Los estudios presentados, evidencian las distintas aproximaciones y resultados derivados de las intervenciones investigativas y didácticas vinculadas con la problemática abordada en el presente estudio, en consecuencia, constituyen referentes que otorgan posicionamiento teórico, metodológico y práctico para el cumplimiento de los objetivos previsto por las autoras. De esta manera, las reseñas presentadas previamente aportan ideas para el diseño, desarrollo e integración del OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI en el CCVA de Cúcuta.

### **Marco Teórico**

En el siguiente apartado se presentan algunos referentes teóricos vinculados con los aspectos centrales bajo los cuales se asume esta investigación, a saber, la enseñanza y aprendizaje del inglés, la comprensión lectora en inglés y los objetos virtuales de aprendizaje. De allí, las autoras fijaron los fundamentos teóricos que orientaron el desarrollo de su indagatoria, la

construcción de la propuesta de intervención didáctica que fue aplicada y la interpretación del impacto generado sobre la problemática abordada.

### ***Enseñanza y aprendizaje del inglés***

Los actuales escenarios de interacción global donde están inmersas las distintas sociedades del mundo actual, se caracterizan por la comunicación intercultural, el creciente ritmo de los avances científicos y tecnológicos, así como por los procesos de internacionalización en diversos sectores (económicos, productivos, comerciales, educativos, salud, deporte, otros). Tales circunstancias, condicionan la necesidad de la enseñanza y el aprendizaje de un idioma común que permita a la sociedad internacional – global acceder y desenvolverse en estos escenarios de espacio compartido e interacción para el desarrollo de las personas y sus organizaciones.

El inglés, por su carácter global, actualmente, es una lengua ampliamente hablada en contextos internacionales y no solo en países de habla inglesa. Tal como lo señalan Lewis, Gary y Charles (2015); Roldan y Peláez (2017), en sus reportes de *Ethnologue 200* (2020). El inglés en su condición de lengua internacional ha impulsado en las últimas décadas su enseñanza y aprendizaje, hasta el punto que, según dichos reportes este idioma se habla oficialmente en 57 de los 195 países del mundo.

Tradicionalmente, la enseñanza aprendizaje de idioma se ha basado en nociones de pedagogía y lingüística que son utilizadas por los docentes – facilitadores – tutores – expertos encargados del proceso formativo. En consecuencia, White (1990), Acosta (2005) y Santana, García y Escalera (2016), refieren que la trazabilidad de la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido una combinación de marcos teóricos de lenguaje y de enseñanza.

Se destaca en la enseñanza de lenguas extranjeras, las aportaciones del estructuralismo de Saussure, el descriptivismo norteamericano, la gramática generativa (Chomsky, 1965) y el método de codificación cognoscitiva (Carroll, 1965), las cuales constituyen algunas de las nociones teóricas que orientan, tanto la metodología de la enseñanza, como el desarrollo de currículo, materiales, la evaluación y la medición que comprueba el dominio de competencias vinculadas con el manejo de lenguas extranjeras.

Sobre la base de estas orientaciones acerca de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, se fueron presentando distintos esquemas de validación del dominio o proficiencia del inglés L2, entre los cuales se destacan: las pruebas Cambridge International English Language Testing System (IELTS), Comprehensive English Language Test (CELT), Test of English as a Foreign Language (TOEFL), Test of English for International Communication (TOEIC), Teaching Knowledge Test (TKT), Certificate in Teaching English to Speakers of Other Language (CELTA), que otorgan certificaciones internacionales en atención a los distintos estándares, destrezas (escuchar, hablar, leer y escribir) y la fonología/morfología, gramática, vocabulario y fluidez en general.

Actualmente, la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras es un objeto de estudio de la lingüística aplicada. Existen multitud de métodos de aprendizaje de lenguas, algunos de ellos son: el de inmersión, el audio-lingual, el método directo, el ecléctico, el gramatical o el oral. No obstante, se deja claro que las necesidades de las sociedades actuales conllevan a utilizar metodologías más interactivas, participativas, integradoras, comunicacionales, apoyadas en recursos multimediales y plataformas virtuales, donde se otorgue mayor importancia a las habilidades orales sobre las escritas, de manera que las personas aprendan a utilizar la lengua, por encima de conocer su gramática.



Lo referido previamente, ha generado circunstancias contradictorias y otras espontáneas mediante las cuales se ha diseñado, desarrollado, implementado y evaluado programas de capacitación en torno al manejo de lenguas extranjeras. En ánimos de optimizar estas ideas, surge la necesidad de integrar en los currículos establecidos por las entidades oficiales (Estados, Ministerios o Secretarías de Educación), la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera como herramienta de desarrollo y crecimiento personal, integral y profesional a los estudiantes que egresan de los distintos niveles y modalidades de un sistema educativo.

Desde este planteamiento, el MEN – Colombia en su Serie de Guías Nro. 22 (2006), afirma que una lengua extranjera es aquella que necesariamente no se no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones de cotidianidad de las personas no requieren su uso permanente para comunicarse. De igual forma, se afirma que este idioma puede ser aprendido en ambientes escolarizados y guiados por expertos quienes monitorean las estrategias de enseñanza y aprendizajes, así como el progreso de los participantes. Igualmente, se aclara que debido a dicho aprendizaje sobre esta lengua permite que los estudiantes alcancen altos niveles de desempeño para ser comunicadores eficientes cuando así lo requieran

Así, el Estado colombiano, a través de sus distintas política educativas que norman el proceso formativo lingüístico, el bilingüismo y la capacitación de los estudiantes y ciudadano en materia de lengua extranjera, estableció las diversas competencias, contenidos y actividades metodológicas que deben ser desarrolladas en su proceso de formación, requerido por los ciudadanos colombianos para participar en igualdad de condiciones, dentro y fuera del país, ante cualquier oportunidad que brinde alternativas de crecimiento personal, educativo, laboral, artístico, tecnológico, comercial, productivo entre otros.

Como señalan Campo, Flórez, Ochoa (2016) y Roldan y Peláez (2017), en Colombia, la enseñanza y el aprendizaje del inglés ha sido objeto de promoción por las autoridades nacionales y locales mediante diferentes programas y políticas, entre los cuales se mencionan el Proyecto COFE (Colombian Framework for English), la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), el “Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), Colombia 2004-2019. Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad”, la Ley 1651 de 2013 (Ley de bilingüismo) y el “Programa Colombia Bilingüe 2014-2018”, que se han constituido como los estamentos oficiales para promover y fortalecer la formación en lenguas extranjeras.

En este marco oficial, el MEN ha planteado y desarrollado políticas con el propósito de formar ciudadanos y profesionales capaces de comunicarse en inglés, atendiendo a estándares internacionalmente comparables y competitivos como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER, 2002) que facilitan la inserción de los ciudadanos colombianos con dominio del inglés en los procesos de comunicación universal, internacionalización educativa, la economía integral y en la apertura cultural que se plantea desde el inminente mundo globalizado que se vive actualmente.

Cabe resaltar que el MCER sostiene el reto sobre el desarrollo de la competencia lingüística, sociolingüística y discursiva. Para Belalcázar (2020), esta situación otorga un especial énfasis al uso de estrategias pedagógicas que potencien el enfoque comunicativo a través de la oportuna planificación, implementación, seguimiento o evaluación, con la finalidad de que el alumnado pueda expresarse adecuadamente y hacer uso de la lengua extranjera para su socialización e interacción con los demás.

Partiendo de estas premisas, en la presente investigación, la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, particularmente del inglés, se asume como una actividad que se deriva de la lingüística aplicada y curricularmente es parte fundamental del dominio de dicha lengua como política educativa que se establece desde los entes rectores del sector educativo. Básicamente, la formación adecuada de este idioma se precisa como una herramienta que utiliza el estudiante para comprender otras culturas y desarrollar nuevas habilidades y capacidades de comunicación, interacción, búsqueda y selección de información que lo hacen competente en el contexto global actual.

Desde el marco de estudio en el Programa Académico de LILEI en el CCVA de Cúcuta, la enseñanza aprendizaje de esta lengua extranjera, debe apoyarse en metodologías activas, dinámicas, contextualizadas y el uso de recursos didácticos que integren componentes multimediales (audio, video, textos, imagen, otros), estos últimos, deben ser abordados a través de distintos niveles de profundidad, utilidad y complementariedad en las estrategias de formación dispuestas en los escenarios virtuales y semipresenciales que emplea la UNAD, de tal forma que, se otorgue a los participantes las oportunidades para fortalecer sus competencias como docente en formación del área de inglés, además de ser un valor agregado para su desarrollo personal y profesional.

De esta manera, la enseñanza aprendizaje de inglés como lengua extranjera (L2) no estará centrada solo en el desarrollo de contenido, sino en la formación de competencias y habilidades (lee, escribe, habla, escucha) que a futuro brindarán mayores posibilidades de inserción y movilidad en el mercado laboral, en trabajos mejor remunerados; en el conocimiento de otras culturas, en fin, en una mayor participación como ciudadano de una aldea global. Estas ideas coinciden con Vázquez (2018), quien afirma que las nuevas generaciones parecen percatarse que,

más allá de los conocimientos técnicos y disciplinares del inglés como lengua extranjera, existen habilidades personales y sociales que resultan determinantes en su nueva realidad de vida.

Según lo refieren Cabrera (2014), existen otros métodos que cobran cada vez más relevancia para la enseñanza de las lenguas extranjeras, pues están apoyados en estrategias didácticas alternativas y en las TIC, las plataformas virtuales de aprendizaje y el uso de dispositivos móviles, en este sentido, pueden referirse aquellos que apuestan por el aprendizaje globalizado y el aprendizaje del lenguaje en comunidad. En ellos la integración de los estímulos externos cargados de componentes lúdicos y vinculados con la cotidianidad, así como la combinación de recursos didácticos novedosos contribuyen a mejorar el interés por el idioma a adquirir.

Esta forma de trabajo permite incentivar la motivación, la autonomía, participación, creatividad, determinación, reflexión, interacción y la producción de textos en la lengua extranjera con las personas jóvenes y adultas, así como promover la comprensión del idioma y la literatura utilizada en procesos educativos y de cultura general. Por tal razón, es necesario que todas las iniciativas docentes innovadoras, asociadas a la promoción del aprendizaje de un idioma extranjero, sean reforzadas para consolidar su uso como una buena práctica de enseñanza.

En este orden de ideas, es necesario aclarar que, indistintamente de la metodología que se haya seleccionado, resulta muy conveniente el adecuado uso de recursos didácticos que cumplan su más efectivo rol dentro del proceso enseñanza aprendizaje. En este contexto Sequero (2015), plantea que es necesario emplear herramientas pedagógicas que capten la atención, el interés y el deseo de los participantes respecto de la actividad de aprendizajes que se les presentan, además de considerar sus características como audiencia heterogénea, el ambiente de aprendizaje y,

particularmente, el uso de recursos tecnológicos que coadyuven al desarrollo de la praxis educativa de forma semipresencial o virtual.

En respaldo a estas ideas, Taborda y Sánchez (2020), señalan que los distintos recursos apoyados en las TIC, han acentuado las oportunidades que tienen los participantes de cualquier programa de inglés para aprender dentro como fuera del aula. En ese sentido, se observa actualmente como muchas personas y centros educativos disponen de acceso a Internet y de multitud de dispositivos digitales que contribuyen a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de esta lengua extranjera.

Conviene aclarar que el uso de tecnología digital en los procesos formativos se presenta como un reto, especialmente con las personas adultas, exigiéndoles la adquisición de nuevas competencias que enriquecerán globalmente su formación y desarrollo integral, no obstante, esta situación se disminuye en los jóvenes que se encuentra en continua interacción con estos recursos y que, además, les motivan para acercarse a nuevas experiencias de aprendizaje. En consecuencia, los docentes deben estar en condiciones de recrear escenarios y buenas prácticas para la mejor integración de estos recursos en el desarrollo de sus clases, no sea que antes de apalancar el proceso, se conviertan en serias limitantes, pues vale recordar que la tecnología no es el fin, sino el medio utilizado para apoyar el proceso.

Ahora bien, al retomar las ideas referidas por Area (2009), respecto de la formación en contexto semipresencial o mixto (modalidad b-learning) y virtuales (modalidad e-learning), los docentes – facilitadores – tutores – expertos, deben manejar las capacidades, creativas, instruccionales, didácticas, cognitivas, psicológicas, tecnológicas e innovadoras, que resultan

necesarias para hacerlo competente en el proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier contenido.

En ese sentido, se precisa que tal situación aplica para quienes se dedican a la enseñanza de una lengua extranjera, pues desde allí no solo se aborda un estudio lingüístico del idioma, sino se busca la consolidación gradual de competencias que faciliten procesos naturales del ser humano (leer, escribir, escuchar, hablar, interactuar, socializar), pero haciendo uso de otra lengua que no es la nativa y, que dicho sea de paso, es la que a futuro le brindará oportunidades de igualdad para incursionar en distintos contextos del quehacer cotidiano, familiar, educativo, profesional, laboral, social, entre otros.

Cerrando estos aspectos vinculados a las metodologías y recursos didácticos utilizados para la enseñanza aprendizajes del inglés como L2, es necesario resaltar que ante cualquier escenario de aprendizaje, con una audiencia (joven o adulta), es importante consensuar las finalidades que se pretenden alcanzar, ya que mediante la co-implicación se puede promover una mayor predisposición y, en consecuencia, mejorar los resultados o el logro de las competencias y habilidades para la escritura, lectura, escucha y habla de este idioma.

### ***Comprensión lectora en inglés***

En el marco de la lectura, según lo refieren Carril y Caparro (2006), Adricaín y Rodríguez (1997), les introduce en un mundo creativo y alternativo, que lo invita a la reflexión y el análisis hasta llegar a descubrir cuáles son los factores que intervienen en la estimulación para el desarrollo de la capacidad lectora. Desde allí, los autores afirman que leer es la capacidad de descifrar los signos lingüísticos y de producir los sonidos que se corresponden con estos, de tal forma que se constituya como herramienta útil para la comunicación de algún mensaje, en ese

orden de ideas, afirman que leer también implica comprender, interpretar y descubrir lo que expresa una situación o realidad, vale decir, la lectura no se limita a los textos lingüísticos, sino que también abarca todo aquello susceptible de ser comprendido, interpretado y descubierto en relación con el contexto del texto leído, dando paso al proceso de comprensión (literal, inferencial, crítico) del texto que se lee.

Con base en esa concepción, se puede afirmar que la lectura procede en primer momento con el desciframiento que se hace del texto (impreso o digital), es decir, el lector – estudiante, demuestra su capacidad para generar articulaciones entre sonido e imagen para descubrir la realidad del texto. Seguidamente, ocurre la comprensión de lo descifrado, donde el lector está capacitado para expresar sensaciones, emociones pensamientos e ideas de lo leído. En tercer momento ocurre la interpretación, mediante la cual se valora, juzga, acepta o rechaza el contenido del texto, logrando un proceso de integración, criticidad y argumentación respecto del mensaje contenido en el texto.

Por consiguiente, leer es interpretar, disfrutar y sentir placer de apropiarse de los mensajes, signos y significados que el escritor expresa a través de sus materiales, lo que permite afirmar que, leer es más que decodificar y asimilar información escrita, pues consiste en hacer funcionar un conjunto de habilidades para crear significado acerca de la información presente en los textos. Para Solé (1998, 2012), a todo este procedimiento se le conoce como comprensión de lectura o comprensión lectora, dado que allí ocurre una interacción entre un texto, contexto y lector, siendo este último quien procesa y aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos para dar sentido a lo leído.

Para Solé (2012), la competencia de comprensión lectora en la actualidad asume diversas concepciones complejas y multidimensionales, las cuales refieren que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector, vale decir, lectura recreativa, lectura educativa, lectura informativa, lectura técnica, entre otras.

Igualmente, se recoge lo expresado por la OCDE (2009) al referir que la comprensión lectora es una capacidad del ser humano mediante la cual logra percibir, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar sus objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personal que le favorece para interactuar con sus semejantes en los distintos contextos de sociedad. Con base en esa aproximación teórica, la comprensión de la lectura se vincula a un proyecto personal que implica desarrollo, crecimiento e inserción social donde el ciudadano – lector – estudiante, se proyecta desde la búsqueda de información hasta la construcción de conocimientos.

Adicionalmente, afirma Solé (2012) que los ciudadanos del siglo XXI deben lograr la competencia lectora para asumir de forma, clara, precisa y segura, la revisión de textos de diversa índole (persuasivo, propagandísticos, informativos, de reflexión, expositivos, literarios) a través de los cuales deben pueden acceder a contenidos presentes en diversos formatos (diarios, enciclopedias, libros de texto, novelas, monografías, páginas web, hojas sueltas, documentos electrónicos) que necesariamente, no siempre cuentan con criterios de veracidad, actualidad y autoría reconocida.



En tal sentido, hoy día los estudiantes no deben estar en capacidad de comprender textos (impresos o digitales) de carácter formativo, sino que les corresponde hacer frente a múltiples opciones y formatos de información que se presentan y son de innegable utilidad para su acción y convivencia en el contexto que se desenvuelve. Por consiguiente, trascienden la capacidad de interpretación textual para asumir el reto de veracidad y utilidad práctica en ocasión de seguir tomando la lectura como un acto capaz de satisfacer una gran variedad de objetivos: disfrutar, informarse, comunicarse con otros, resolver un problema práctico, además de aprender, para estar en interacción y formación con sus semejantes o compañeros de clases.

Ahora bien, el proceso de comprensión lectora no ocurre de forma espontánea, única y en un solo momento, por el contrario, tal como afirma Solé (1998) y Pérez (2003), éste ocurre de forma gradual o por niveles. En consecuencia, el proceso de enseñanza aprendizaje que deben asumir los docentes para fortalecer el logro de la competencia lectora, comprende los niveles de: lectura de tipo literal / Comprensión localizada del texto; lectura de tipo inferencial / Comprensión global del texto; lectura crítica- intertextual / Lectura global del texto.

El nivel literal o de comprensión localizada del texto, se corresponde con la evidencia que demuestran los estudiantes para hacer una lectura superficial del texto, la que puede entenderse como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de un párrafo, de una oración, un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del lenguaje de la imagen) o el reconocimiento de dichos significados y función de signos como las comillas o los signos de interrogación.

El dominio de este nivel se considera como una entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, mediante la cual se asigna a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Para Pérez (2003), Mendoza y Caicedo (2017), en este nivel los docentes logran evidenciar la posibilidad que tienen los estudiantes para identificar relaciones entre los componentes de una oración o un párrafo.

Desde esa connotación, el nivel literal aborda tres elementos básicos de la comprensión lectora: a) transcripción: se refiere la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto o el reconocimiento del significado literal de una palabra, una frase, un gesto, un signo, etc., a manera de transcripción; b) paráfrasis: entendida como la traducción o reelaboración del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se altere el significado literal; c) coherencia y cohesión local: se refiere a la identificación y explicación de relaciones sintácticas y semánticas entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración.

En relación con el nivel de comprensión lectora inferencial, el estudiante logra alcanzarlo una vez que realiza inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, de tal forma que pueda establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos.

Este nivel de lectura, tal como refiere Benito et. al (2015), plantea una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias,

sustituciones, etc., para elaborar conclusiones a partir de la información del texto. Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este nivel de lectura.

El logro de este nivel toma muy en cuenta los saberes o conocimientos previos con que cuenta el lector - estudiante, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto (narrativo, argumentativo, expositivo, entre otros), además de la explicación del funcionamiento del fenómeno lingüístico, vale decir, la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto.

Para Pérez (2003), Mendoza y Caicedo (2017), en este nivel se examinan tres aspectos básicos: a) La puesta en escena de los saberes previos del lector para la realización de inferencias; b) coherencia global – progresión temática: se refiere a la identificación de la temática global del texto (macro estructura) y al seguimiento de un eje temático a lo largo de la totalidad del texto; c) coherencia global – cohesión: asociada con la identificación y explicación de las relaciones de coherencia y cohesión entre los componentes del texto a través de las cuales se generan las inferencias.

Finalmente, el nivel de lectura crítica – intertextual, es aquel que logra el estudiante cuando evidencia su capacidad para que, como lector, puede tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto, por tanto, consiste en la construcción de un punto de vista o un posicionamiento racional respecto de lo leído. Una parte de la capacidad que el alumno alcanza en este nivel de comprensión, se asocia con identificar las intenciones de los textos, los autores o los narradores presentes en ellos, así como precisar las características del contexto que están implícitas en el contenido del escrito.

Por otra parte, en este nivel se examina la posibilidad que tiene el lector para establecer relaciones comparativas, diferenciadoras, argumentadas entre los temas desarrollados en un texto u otro. Tal como lo señala Benito et. al (2015), Mendoza y Caicedo (2017), este nivel explora los siguientes tres aspectos básicos: a) el lector fija posición sobre el contenido total o parcial del texto; b) determina el contexto e intertexto al identificar y reconstruir el argumento comunicativo e histórico desde donde surge el escrito, además de establecer relaciones con otros textos en cuanto a su forma y su contenido; c) precisa la intencionalidad y superestructura al explorar y reconocer las intenciones comunicativas que subyacen en los textos, a la par de reconocer la vinculación entre el tipo de texto y su intención.

Hacer que los docentes lleven a sus estudiantes hacia el logro de este nivel de comprensión resulta fundamental para la comprensión lectora y el posicionamiento crítico como lector, pues de esta forma, dinamiza de manera amena las habilidades del estudiante en cuanto a su proceso aprendizaje dentro y fuera de la escuela, al tiempo que le ayuda a internalizar su idea de que el hecho de comprender textos requiere haber hecho un procedimiento netamente completo de los niveles anteriores al crítico formulando una opinión, postura o visión propia del texto en el devenir de su desarrollo integral y accionar de integración en los contextos con lo que comúnmente interactúa.

Ahora bien, consolidar el proceso de comprensión lectora desde sus distintos niveles suele ser un trabajo didáctico que los docentes van desarrollando a lo largo de los años de formación de un estudiante. Al considerar que este mismo proceso se debe hacer desde una lengua extranjera (L2), esto implica mayores retos, tanto para quien enseña, como para quien aprende. Tal situación, obedece a que los docentes no solamente deben estar en capacidad de desarrollar sus contenidos disciplinares y recursos mediante el uso de la lengua meta, sino que es

necesario recrear escenarios didácticos con metodologías vinculadas a la adquisición de otro idioma.

La afirmación previa, se sustenta en las ideas aportadas por Benito et. al. (2015), Peña (2016) y Escobar y Jiménez (2019), al precisar que la comprensión lectora sobre textos o materiales en una L2 como inglés, pasa por los mismos procesos y niveles que se desarrollan desde una lengua materna. Sin embargo, es preciso trabajar a partir de ciertas características personales del estudiante, el nivel educativo, sociocultural y económico de los padres, así como con factores socioculturales como el ambiente familiar y la posibilidad de convivencia en contextos de donde procede la L2.

En concordancia con los autores referidos previamente, se afirma que existen tres conjuntos de factores asociados que guardan estrecha relación con la comprensión lectora: a) personales, que incluyen la actitud, la motivación y los hábitos de lectura del sujeto, así como el uso de su tiempo libre; b) académicos, que implican las habilidades necesarias para comprender un texto que ha de desarrollarse a lo largo del proceso formativo; c) socioculturales, que incorporan los elementos del entorno familiar, socioeconómico y las posibilidad de interactuar en contextos que favorezcan estrategias de inmersión con L2.

Para el caso de los estudiantes del Programa Académico LILEI en el CCAV Cúcuta, el rol que deben asumir hacia el fortalecimiento de la comprensión lectora tiene una doble perspectiva. En primer lugar, porque el proceso formativo implica el manejo de distintos contenidos disciplinares escritos en idioma inglés, los cuales deben ser abordados para consolidar su perfil profesional. En segundo lugar, porque su formación como docente del área de lenguas extranjeras, en este caso de inglés, los conduce de manera inminente hacia el logro de

competencias en la comprensión de textos en esa L2, dado que su desempeño profesional les exige la puesta en escena de tal competencia para garantizar su éxito como docente.

Finalmente, para consolidar la comprensión lectora desde una lengua extranjera (L2) como inglés se requiere que los docentes en formación se preparen con experiencias didácticas que puedan ir experimentando desde sus espacios áulicos y sus entornos de interacción social. Por consiguiente, el estudiante debe hacer uso de estrategias cognitivas y metacognitivas al momento de encarar sus textos, contenidos o materiales disciplinares que permitan la asimilación de la información y la construcción de conocimientos que parten desde el manejo de estructuras gramaticales, vocabulario y claves lingüísticas propias de ese idioma.

### **El B-learning como estrategia para el aprendizaje del Inglés**

Dentro de los procesos educativos contemporáneo que responden al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), para contribuir asertivamente en el proceso de formación, surge la necesidad de aplicar nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje, es así como el Blended learning, se presenta como una opción para romper con el tradicionalismo en la enseñanza y avanzar hacia un nuevo método pedagógico virtual, entendido como sinónimo de una modalidad mixta o semipresencial o combinada.

En tal sentido según Ruiz (2011) el b-learning es “una estrategia educativa en la que se integran actividades y recursos de modalidades presencial y virtual en diferentes proporciones, para lograr los objetivos de un curso o asignatura, con mayor eficiencia y calidad” (p.12), favoreciendo la flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, para alcanzar un aprendizaje autónomo, autorregulado y colaborativo. Aunque según la postura de González, Perdomo y Pascuas (2017) el modelo de aprendizaje es virtual dado que está relacionado con los entornos

virtuales. Además, el aprendizaje presencial se vincula con las aulas educativas y la presencialidad se utiliza para que los alumnos aclaren dudas y los docentes puedan reforzar más los contenidos programados durante los cursos. Su propósito es ofrecer una mayor flexibilidad en el estudiante, para un aprendizaje independiente.

Sin embargo, para Galindo y Moreno (2019) el B-Learning, representa más bien un método de enseñanza mediado por las TIC, con plataformas informáticas, tecnológicas y audiovisuales que constituyen herramientas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y que además facilitan la generación de situaciones de formación y el desarrollo personal de quienes participan en ellas; lo que incide en su selección, uso y evaluación, puesto que su inclusión en el ámbito pedagógico, originan la creación de nuevos entornos didácticos que tanto a docentes y estudiantes como al entorno donde éste se ejecuta.

En este orden de ideas, González, Perdomo y Pascuas (2017) indican que la principal característica del b-learning está en el desarrollo de “habilidades cognitivas, mejorar comprensión y aplicación de los conocimientos adquiridos, enfrentar problemas del futuro, toma de decisiones, apropiación del manejo de las TIC, flexibilidad horaria, accesibilidad a la información, rapidez en la comunicación, desarrollo y actualización de contenidos” (p.147), lo cual puede representar una vía de gran ayuda para ejecutar el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Es así como la UNESCO (2015), ha planeado que la inclusión activa de las TIC en la cotidianidad de la clase, con especial énfasis en la adquisición de una lengua extranjera es de suma importancia para los procesos educativos, puesto que “desempeñan un papel esencial en las actividades educativas al reducir limitaciones impuestas por el espacio u el tiempo, estas permite extender el ámbito de la enseñanza” (p.2), pues es el docente quien facilita al estudiante

la información necesaria y guiarlo en la construcción de su propio conocimiento a partir de los aprendizajes adquiridos anteriormente. (Zambrano, et al., 2018).

Por tanto, la combinación de clases presenciales, ejercicios, estudios de caso, juegos de roles, videos y de audios potencian el aprendizaje autónomo del estudiante, lo que proporciona herramientas para desarrollar las competencias necesarias para comprender, hablar y escribir en otro idioma. De tal manera que el uso de la modalidad b-learning ofrece mayor efectividad en el aprendizaje del idioma inglés, debido a que se opera en un área eminentemente práctica, en la cual, según Esparza, et al. (2015), se suma una mayor motivación e interés por parte del estudiante, se promueve la interactividad que favorece el desarrollo del conocimiento y la retroalimentación inmediata.

A tal efecto, la modalidad b-learnig, permite la integración de recursos tecnológicos, para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, ya que tal como lo indica Bedoya (2016), la implementación de dicha modalidad, favorece actividades estratégicas como la escucha a través del uso de celulares, tablets, y demás herramientas web, que aportan elementos significativos al desarrollo de las habilidades de comprensión, escucha y habla del inglés, mediante el aprendizaje autónomo y autorregulado, pues el estudiante se convierte en protagonista de su propio aprendizaje, de manera flexible y libre.

### ***Objetos virtuales de aprendizaje***

La integración de las TIC en los escenarios educativos ha venido generando cambios desde diversos punto de vista, uno de ellos ha sido la implementación de recursos con distintos formatos multimedia (texto, audio, vídeo, imagen, otros) que han abierto las puertas a una amplia gama de utilidades para fortalecer los contextos educativos (presenciales, semipresenciales,



virtuales), más aún con las bondades de acceso, temporalidad y portabilidad que brindan los dispositivos tecnológicos como los computadores, los teléfonos inteligentes, las tabletas, entre otros que están al alcance de los actores educativos.

En relación con los recursos que se han sido incorporados en los contextos de trabajo formativo surgen los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) que, según los define Wiley (2000) son pequeñas entidades en formato digital que se crean con intencionalidad e instrucciones de uso educativo para ser reutilizados en diversos contextos. Esta idea se fortalece con lo expresado por Massa y Pesado (2012), quienes los conciben como una mínima estructura independiente de contenidos con propósito educativo, en la cual se integran actividades de aprendizaje y de evaluación, además de los metadatos para su descripción y localización dentro de repositorios.

Desde la postura de Navarro y Ramírez (2005), los OVA se originan desde el campo de la educación abierta y a distancia, particularmente, como productos derivados del proceso de diseño instruccional, en el cual se precisa la generación de materiales y recursos de apoyo al proceso educativo que desarrollan los estudiantes, en consecuencia, se conciben como recursos (digitales y no digitales) cuyo diseño tiene por objeto apoyar y complementar los procesos formativos, vale decir, son un medio para coadyuvar en la construcción de conocimientos, por tanto, propician espacios de aprendizajes activos, autónomos, reflexivos, analíticos y críticos en el abordaje de pequeñas partes de contenido reutilizable.

Al respecto, el MEN de Colombia (2005), desde el portal oficial Colombia Aprende estableció una definición para los OVA, la cual precisa que cualquier objeto de aprendizaje es un conjunto de recursos digitales caracterizados por ser auto contenibles, reutilizables, tener un propósito educativo, contar con tres componentes fundamentales (contenidos, actividades de

aprendizaje y elementos de contextualización), además de tener una estructura de información externa (metadatos) que facilite su almacenamiento, identificación y recuperación.

Desde esta definición se destacan las características de los OVA al afirmar su carácter de reusabilidad de los contenidos, instrucciones y actividades para las cuales fue diseñado y que pueden servir de apoyo a otras unidades de contenidos. De igual forma, se resalta la estructura o componentes (internos y externos) mínimos que forman parte de estos recursos, en ocasión de precisar sus cualidades para el almacenamiento, búsqueda y accesibilidad por parte de los docentes y estudiantes. De esta manera, el MEN presenta una conceptualización oficial para asumir los OVA como recursos y medios didácticos que serán utilizados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los OVA pueden ser entendidos como recursos didácticos que apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que se componen de elementos didácticos, instruccionales y tecnológicos, a partir de los cuales se integran sus contenidos, actividades de aprendizaje y los elementos de contextualización. De esta forma los OVA permiten que los estudiantes aprendan a su propio ritmo y de forma independiente los contenidos disciplinares sobre los cuales se formularon y que les permitirá hacerse parte de unidades de aprendizaje con mayor estructura de contenidos.

Al considerar los aportes de Castell (2010) y Morales, Gutiérrez y Ariza (2016), se afirma que los OVA presentan componentes didácticos e instruccionales como los contenidos, las actividades de aprendizaje y evaluación, las secuencias instruccionales, actividades de ejercitación y práctica, los elementos de retroalimentación; además de los componentes

tecnológicos como los metadatos, los requerimientos técnicos, las especificaciones de diseño, accesibilidad y navegación, entre otros.

En atención a la diversidad de aspectos que se destacan en las distintas definiciones que han surgido sobre los OVA, se pueden extraer un conjunto de atributos que los distinguen de muchos otros recursos o materiales digitales, en se sentido, Navarro y Ramírez (2005), Gancino (2016), Morales, Gutiérrez y Ariza (*ob. Cit*), coinciden en los siguientes: a) reusabilidad; b) accesibilidad; c) educabilidad; d) interoperabilidad; e) durabilidad; f) granularidad.

Con relación a la reusabilidad, se afirma que es la capacidad presente en los OVA para facilitar su posibilidad de ser usados en contextos y propósitos educativos diferentes, además de permitirles adaptarse a nuevas secuencias formativas de mayor estructura de contenidos. Esto permite que el recurso pueda ser utilizado por distintos docentes y estudiantes bajo distintos contextos de enseñanza y diversos momentos.

La accesibilidad, hace referencia a aquella cualidad que está presente en los OVA para garantizar su almacenamiento, clasificación, búsqueda y uso en atención a los distintos metadatos que los describen, fundamentalmente, la accesibilidad se apoya en aquel conjunto de datos y especificaciones que permite la catalogación y almacenamiento de los OVA sobre los repositorios dispuestos para tal fin.

La educabilidad de los OVA, se corresponden con aquella propiedad que está presente en ellos para garantizar el diseño, desarrollo e implementación de las secuencias instruccionales que propician el aprendizaje de los contenidos previstos en el OVA. Básicamente, esta propiedad distingue a los objetos virtuales de aprendizaje de muchos otros recursos disponibles en la Web y

los repositorios, pues a través de ella, se establece el diseño y la utilidad educativa del OVA para fomentar el aprendizaje y la construcción de conocimientos.

El uso de estos recursos sobre distintas plataformas y dispositivos digitales sin complicaciones de hardware o software, se asocia con su característica de interoperabilidad, es decir, aquella que garantiza que el recurso esté desarrollado con herramientas o aplicaciones ajustadas a distintos estándares de desarrollo y lenguajes de programación que faciliten su uso sobre distintas plataformas. Esta característica cobra mucha vigencia en los actuales momentos, dado que los estudiantes y docentes cuentan con diversos dispositivos tecnológicos que le ofrecen ubicuidad para el acceso a contenidos, lo cual también implica contar con acceso y disponibilidad para manipular los OVA.

La durabilidad como característica de los OVA, se asocia con aquella disponibilidad de poder ser actualizados para garantizar la vigencia de la información sin necesidad de generar otros o nuevos diseños del OVA. De esta manera, se busca que el recurso no pierda vigencia en el tiempo y en los contextos utilizados, de tal manera que sean de fácil actualización en atención a los objetivos y fines educativos sobre los cuales se diseñó.

En relación con la granularidad como característica en los OVA, se plantean diversos aspectos que contribuyen a determinar el tamaño, la estructura, la complejidad y la forma en cómo se diseñan situaciones de navegabilidad para la manipulación de los temas, actividades y recursos dispuestos en el OVA, de esta manera, se busca que cada objeto pueda ser pequeño o una pieza del gran rompecabezas que implica el desarrollo de una temática o unidad didáctica de contenidos, siendo así, se estaría logrando que a menor tamaño y complejidad del contenido

dispuesto dentro del OVA, se estaría obteniendo mayor granularidad y más facilidad para su acceso y reutilización en otros contextos.

Por otra parte, el diseño y desarrollo de los OVA no puede ser una actividad aislada que lleve a cabo el docente, por el contrario, cada institución educativa debe establecer los estándares para el diseño y producción de estos recursos didácticos, la conformación de equipos interdisciplinarios de trabajo, además de un conjunto de reglas y normas que orienten este tipo de trabajo por parte de los equipos diseñadores. Tal como refieren Morales, Gutiérrez y Ariza (2016), son muchas las metodologías diseñadas y aplicadas por los docentes y las instituciones para la construcción de los OVA, de allí su versatilidad en el diseño y utilidad.

Ante estos planteamientos, para la presente investigación, fue considerado el documento institucional de la Vicerrectoría de Medios y Mediaciones Pedagógicas (VIMEP) que contempla los lineamientos para el desarrollo de recursos educativos digitales de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, mediante los cuales quedaron preestablecidas las especificaciones de formatos, características, componentes y demás aspectos técnicos que regulan el diseño, desarrollo y producción de los OVA que se vinculan con las distintas actividades académicas de la universidad, por ejemplo se tuvo en cuenta aspectos como: que el recurso sea accesible, adaptable promover el uso de diferentes plataformas y contextos y garantizar su amplia durabilidad.

### **Diseño de la Investigación**

## **Introducción al diseño de investigación**

En el siguiente capítulo se presentan los argumentos metodológicos que orientan el proceso investigativo, mediante el cual se desarrolló el estudio. En ese sentido, se describen los elementos que conforman el diseño metodológico, desde donde se precisa el enfoque y el método de investigación utilizado; el contexto de investigación, que describe el escenario sobre el cual se abordó la problemática, su población y los sujetos seleccionados para participar en el estudio; las técnicas e instrumento de recolección de información, donde se describen los fundamentos teóricos para su selección y aplicación; además del diseño de la intervención y aplicación pedagógica que fue preparada para atender la problemática investigada.

### ***Diseño de investigación***

#### **Enfoque de investigación.**

El estudio se desarrolló desde el enfoque cualitativo, pues tal como refieren Goetz y LeCompte (1988) y Hernández Fernández y Baptista (2014), éste permite la indagación de los hechos, los fenómenos, las situaciones problemáticas en su contexto natural con el fin de describir, interpretar y comprender las significaciones que al respecto tienen las personas inmersas en estas realidades. Siendo así, las investigaciones cualitativas asumen un carácter dialógico para el abordaje e interpretación de los fenómenos, lo cual favorece la profundidad con la que se desarrolla el análisis, la deconstrucción y reconstrucción de la realidad estudiada.

El enfoque cualitativo posee un carácter flexible y emergente que favorece la toma de decisiones y acciones de ajuste y refinamiento que contribuyen con la profundidad del proceso investigativo. En correspondencia con estas ideas, Hernández, Fernández y Baptista (ob. Cit), señalan que desde dicho enfoque se pueden plantear interrogantes e hipótesis en las distintas

fases del proceso indagatorio (antes, durante, después) con la intención profundizar y obtener información más precisa y significativa para describir e interpretar la realidad estudiada.

Las bondades del enfoque de investigación cualitativa favorecieron el abordaje de la problemática, dado que la interacción de los investigadores con los docentes del Programa Académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés (LILEI), facilitó la recolección de información sobre las falencias de comprensión lectora en inglés que poseen los estudiantes de primer periodo académico, además de recopilar aspectos didácticos que proponen los profesores para el diseño y producción de recursos educativos que contribuyen a mitigar esta situación. De esa manera se lograron estructurar categorías de análisis e interpretación de aspectos que contribuyeron con la determinación de especificaciones técnicas y pedagógicas requeridas para el diseño de estos materiales.

### **Tipo de investigación.**

El tipo de investigación seleccionado para este trabajo fue el descriptivo, pues, tal como refiere Arias (2012), permite la caracterización de una situación o problemática en atención a un conjunto de aspectos, variables o categorías que se desean observar. En ese sentido, mediante ella se busca interpretar realidades de los hechos, circunstancias y elementos que suceden en torno a la problemática en estudio, para lo cual se apoya en el registro, descripción, análisis e interpretación de la naturaleza actual del problema.

En atención a los objetivos previstos en el estudio, la investigación pudo ubicarse con un diseño de campo, desde el cual se pudo interactuar con los docentes del programa LILEI a través del intercambios de información que contribuyó a consolidar el esquema de trabajo previsto en el diseño de investigación acción (IA), pues tal como refieren Elliott (2000) y Latorre (2005), esta

es una continua reflexión que asumen los docentes en el contexto áulico donde ocurren situaciones de interacción humana entre sus alumnos, ellos y los docentes, de tal forma que les permite comprender problemáticas prácticas o cotidianas que pueden ser resueltas con la sistemática participación de los actores, por tal razón, en el presente estudio se aplicó el esquema de acción y reflexión siguiendo las fases o etapas referidas por Martínez (2011).

### **Etapas de la investigación.**

La investigación se desarrolló en seis etapas que permitieron estructurar un orden de las actividades cumplidas por las autoras, a efectos de sistematizar el trabajo cumplido en atención a los objetivos planteados. La primera etapa fue la del diagnóstico e identificación del problema, en ella se cumplieron la revisión de documentos institucionales, resultados de encuestas aplicadas para este estudio a los estudiantes de primera matrícula del CCAV de Cúcuta y el desarrollo de entrevistas con los docentes del Programa LILEI de primera matrícula del CCAV Cúcuta ya que son ellos los que tienen los estudiantes que ingresan a la universidad y el líder del programa quien tiene una amplia visión de las necesidades de los estudiantes, también se entrevistó a docentes de los cursos en inglés básico quienes dan la acogida a los estudiantes nuevos. De esta forma, se logró un primer acercamiento con la problemática y sus actores, a fin de precisar aspectos de la realidad que afrontan estos docentes en relación con las acciones que debían asumir para fortalecer el proceso de comprensión lectora de inglés en los estudiantes de recién ingreso del año 2020.

Durante el diagnóstico, también se procedió con la revisión de fuentes documentales vinculadas con la enseñanza del idioma inglés, comprensión lectora, objetos de aprendizaje y otros aspectos que contribuyeron a precisar las pregunta sobre las cuales se determinó la



problemática, su justificación y las líneas de trabajo para concretar el plan de acción de la intervención didáctica.

La segunda etapa fue la de recolección de información, aquí las investigadoras centraron sus acciones en la aplicación de entrevistas a los docentes del Programa LILEI de primera matrícula y el líder del programa y docentes del curso de inglés básico y líder del Centro virtual de escritura, lenguaje y expresión (CVELE), a objeto de precisar elementos o insumos para determinar: a) posibles estrategias didácticas que fortalecen el proceso de comprensión lectora; b) especificaciones didácticas y tecnológicas de los recursos digitales que fortalecen la comprensión lectora; c) bondades o limitaciones de los OVA como recurso didáctico para fortalecer el proceso de lecto comprensión en los estudiantes de primera matrícula periodo 16-04 del año 2020 en la LILEI.

Desde aquí, se logró el intercambio de información con distintos actores mediante entrevistas, (líder de LILEI, líder Centro virtual de escritura, lenguaje y expresión (CVELE), Docentes de primera matrícula) que brindaron orientaciones para la contextualización de la intervención didáctica, de tal manera que se establecieron acciones de participación en la construcción de alternativas de solución a la problemática detectada. De igual forma, se recogieron notas de campo y se construyó la matriz de revisión documental.

Durante la tercera etapa denominada tratamiento de información, se ejecutó el proceso de categorización, estructuración e interpretación de los aportes dados por los actores. De esta manera, se levantaron los primeros hallazgos que corroboran la problemática que deben afrontar los docentes para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de primera matrícula en la LILEI durante el año 2020.

Igualmente, se determinaron elementos tecno pedagógicos (instruccionales, didácticos, diseño visual, navegabilidad, interacción, elementos multimedia, metadatos) necesarios para el diseño y construcción del OVA, de esta manera, se concretó la información necesaria para su construcción e incorporación en el plan de acción que fue ejecutado con los estudiantes del Programa Académico LILEI del CCAV en Cúcuta.

La cuarta etapa consistió en el diseño del plan de acción, donde se asumieron como insumos los materiales y productos de las etapas previas, pues desde allí se consolidó el plan de acción para ejecutar la intervención didáctica mediante el uso de OVA como recursos que fortalecen la comprensión lectora. En ese mismo orden, se establecieron los tiempos, actores y actividades de acompañamiento para guiar la ejecución del plan, fundamentalmente, en esta etapa los investigadores construyeron un documento con detalles para la aplicación de la alternativa de solución. mejora o cambio que idearon para intervenir la situación problemática.

El plan de acción que se implementó contó con las siguientes secciones: presentación, establecimiento de objetivos, diseño de la estrategia de intervención, descripción de actividades y tareas, establecimiento de roles y responsabilidades, recursos y materiales e instrucciones que fueron utilizadas, además de la representación del diagrama de Gantt que orientó su implementación.

La etapa comprende el diseño de una propuesta de intervención didáctica con su correspondiente fundamentación y estructura, en la cual se prevé, en detalle, los componentes instruccionales (actividades de inicio, desarrollo y cierre) los componentes tecnológicos y de interacción con el OVA, los cuales garantizaron su implementación en la sesión de trabajo

virtual que fue dispuesta para tal fin debido a la pandemia, pero la intervención didáctica se puede implementar en diferentes escenarios educativos.

La quinta etapa de la investigación fue la implementación del plan de acción, aquí se procedió con la aplicación del plan de acción, particularmente, con el desarrollo de la sesión de trabajo que fue diseñada para interactuar con los estudiantes de primer periodo de la LILEI en el CCAV de Cúcuta, en ocasión de girar las instrucciones y el acompañamiento necesario para que ellos hicieran uso del OVA. Este trabajo fue realizado con el acompañamiento de los facilitadores que participaron del encuentro en modalidad b-learning dispuesto para tal fin sobre la plataforma institucional. Es de resaltar que el proceso de implementación fue desarrollado directamente por las investigadoras, en algunos casos, de forma inmediata (síncrona), es decir, hicieron uso del tiempo programado, no obstante, hubo participantes (estudiantes) que decidieron ejecutar el trabajo con el OVA de manera asíncrona, es decir, luego de culminar la sesión de trabajo bajo la modalidad b-learning, dado que algunos presentaron problemas con sus equipos y otros no lograron completar las actividades establecidas.

La sexta etapa fue de evaluación de resultados, esta se desarrolló en dos momentos, el primero se enfocó a la observación de la actividad síncrona que cumplieron los estudiantes durante la sesión de trabajo semi presencial, valiéndose de la modalidad utilizada (b-learning). Al finalizar la sesión de trabajo con el OVA se procedió con la aplicación de una encuesta digital (formulario Google) que recogió las impresiones de los estudiantes en atención con: aspectos didácticos del OVA (contenidos, objetivos, estrategias, recursos, actividades de evaluación y retroalimentación), aspectos tecnológicos (diseño visual, niveles de interacción, navegabilidad, metadatos, reusabilidad): el segundo momento, se diseñó con la intención de proceder al análisis de los datos recopilados con el cuestionario anterior, a objeto de examinar el impacto que tiene el

OVA como recurso que fortalece la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de primera matrícula en la LILEI del CCAV en Cúcuta.

El segundo momento de la etapa de evaluación, permitió un acercamiento e interacción con los participantes para cumplir con la puesta en práctica del OVA diseñado, con el objetivo de cumplir actividades para su validación, así como recopilar información para asumir reajustes o modificaciones que optimicen este recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en inglés. El cumplimiento de este momento se apoyó en una sesión de trabajo en modalidad b-learning que sirvió de intervención didáctica con los estudiantes LILEI.

### **Contexto de la investigación**

El Programa Académico de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés del Centro Comunitario de Atención Virtual de la UNAD en la ciudad de Cúcuta, constituyó el escenario de trabajo en el cual se desarrolló este proyecto investigativo. En ese sentido, se destaca que en el Programa se atiende a toda aquella población estudiantil con intenciones de formarse como docentes para la enseñanza del inglés, los cuales provienen de diversos estratos socioeconómicos, a saber, estratos 1, 2, 3 y 4, de los distintos pueblos y ciudades ubicados en la Zona Centro Oriente que incluye los Departamentos Santander, Norte de Santander y Arauca.

Desde la LILEI, los docentes se han organizado a través de la Comunidad Virtual de Lengua para el referido Programa, con la intención de ofrecer a la comunidad estudiantil distintos escenarios y herramientas digitales de interacción (síncrona y asíncrona) para el intercambio y socialización de contenidos, actividades y recursos que contribuyan con el acompañamiento y la generación de conocimiento por parte de los estudiantes. Desde esta comunidad virtual, se cuenta con un equipo de talento humano compuesto por un tutor de tiempo

completo, cinco profesionales extranjeros voluntarios, estudiantes con nivel de dominio avanzado del idioma inglés, estudiantes de práctica pedagógica II y estudiantes con nivel C1 del curso de conversación en inglés.

Los docentes que participan en el Programa LILEI y la Comunidad Virtual de Lengua, han reportado evidencias sobre falencias de los estudiantes en relación con el dominio de competencias lingüísticas, habilidades y destrezas comunicativas (habla, escucha, lectura y escritura) en el manejo del inglés como L2 que deben conocer para garantizar la prosecución académica dentro del Programa. En virtud de lo cual, han decidido asumir el diseño y aplicación de diversas estrategias de nivelación para fortalecer tales situaciones, pues, de no propiciar intervenciones didácticas que coadyuven a su superación se vería comprometido el rendimiento académico de los estudiantes, particularmente, aquellos que son de primera matrícula.

Desde el contexto de la investigación fueron consideradas aquellas actividades que los docentes deben asumir para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes como parte de las competencias de lectura requeridas en el procesamiento de la información y el estudio de contenidos curriculares en el proceso formativo del programa LILEI, más aún, cuando la comprensión de tales contenidos no implica solamente un dominio teórico, sino una aprehensión y apropiación didáctica de éstos para su posterior ejercicio como docente con competencia comunicativa, pedagógica e investigativa desde el área de inglés.

### ***Fuentes de información y criterios de selección***

En la presente investigación, se consideraron fuentes de información documentales, las cuales quedaron compuestas por: a) documentos e informes institucionales donde se reflejan los resultados de la Encuesta de Caracterización aplicada por la Vicerrectoría de Servicios

Aspirantes, Estudiantes y Egresados VISAE a los estudiantes de primer periodo 16-04 del año 2020; b) los artículos de investigación, los trabajos de grado y textos que fueron seleccionados para contextualizar la temática de investigación y los estudios previos que precisaron el posicionamiento de los investigadores en relación con la realidad del estudio y los mecanismos para su abordaje y tratamiento.

Los docentes del Programa LILEI, constituyeron una parte de la población del estudio dada su condición de expertos académicos en inglés. La determinación de estos docentes obedeció a criterios de selección deliberada (Martínez, 2011), mediante los cuales se precisaron cuáles de ellos cumplían con: Ser docente del Programa LILEI de la zona Centro Oriente; Ser miembro activo de la Comunidad Virtual de Lengua que apoya a la LILEI; Desempeñarse como docente o tutor adscrito al Programa LILEI con experiencia en la enseñanza de comprensión lectora desde una L2 (inglés); Poseer experiencia en la integración de estrategias didácticas digitales y herramientas de comunicación (síncrona y asíncrona) disponibles en la modalidad b-learning utilizando una L2 (inglés) y; contar con experiencia en el diseño, desarrollo e implementación de objetos virtuales de aprendizaje para procesos formativos dentro de dicha modalidad (b-learning).

Una vez seleccionados estos docentes se logró precisar un grupo de cinco (05) expertos académicos entre los cuales se encuentra el líder o coordinador académico del programa y cuatro docentes de la LILEI; quienes participaron aportando ideas, argumentos y orientaciones en el levantamiento de la información, la producción del OVA, el diseño del plan de acción y la implementación de la actividad de intervención didáctica que diseñaron los investigadores.

Los estudiantes de primer periodo académico, también conocidos como de primera matrícula en la LILEI, quienes, de forma voluntaria y bajo su consentimiento, decidieron participar en la encuesta diagnóstica que fue aplicada para determinar en primer lugar aspectos vinculados con las habilidades comunicativas en inglés (lectura), oportunidades y experiencias de los alumnos para el fortalecimiento en el aprendizaje de inglés como L2. Como segundo punto se indagó sobre las herramientas tecnológicas utilizadas por ellos para el aprendizaje del inglés.

De una población compuesta por 98 estudiantes nuevos de primer semestre en el periodo 16-04 2020 de la Zona Centro Oriente, se logró una voluntaria participación de 40 personas; lo cual fue asumido como muestra significativa, pues la misma representa aproximadamente el 40% de los sujetos inmersos en el contexto de estudio; además, la participación voluntaria y espontánea de estos jóvenes demostró el reconocimiento de sus debilidades y el deseo de superarlas mediante la participación en proyectos de investigación que les permitan obtener herramientas para garantizar su prosecución académica.

### *Técnicas e instrumentos de recolección de información*

#### **Descripción y justificación de las técnicas e instrumentos utilizados.**

Partiendo del carácter cualitativo de la investigación y los objetivos planteados se utilizaron técnicas de recolección de información ajustadas a dicho enfoque; tomando en cuenta que la información recopilada permitió describir posibles estrategias de comprensión lectora en inglés, aspectos del diseño tecno pedagógico del OVA y los elementos o consideraciones para ejecutar una intervención didáctica en pro de fortalecer la comprensión lectora de inglés en los

estudiantes. En virtud de ello, se seleccionaron como técnicas: el análisis de contenido, la entrevista semiestructurada y la encuesta.

En relación con el análisis de contenido, López (2002), Abela (2002) y Díaz (2018), coinciden en señalar que esta técnica permite examinar documentos para extraer los significados del mensaje desde los temas allí plasmados; estos documentos pueden ser un discurso, una historia de vida, una publicación científica, un escrito oficial, entre otros. Básicamente, la técnica se basa en clasificar y/o codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías, a partir de las cuales puede construirse un significado interpretativo de la realidad que aborda.

Esta técnica fue aplicada para la revisión de informes internos del programa que se vinculan con los estudiantes nuevo ingreso 2020, además del informe de resultados provenientes de la encuesta de caracterización aplicada a los alumnos de primer periodo de la LILEI del mismo año. Desde esos documentos se pudo extraer información relevante sobre las condiciones y características que poseen los estudiantes de nuevo ingreso, particularmente, aquellas asociadas con sus experiencias, nivel de formación, actividades de interacción y acceso a fuentes de información vinculados con el idioma inglés; a través de las cuales se pudo inferir elementos que evidenciaron las causas de las debilidades asociadas con la comprensión lectora la L2 (inglés).

La matriz Registro de Incidentes de Fuentes Documentales (MRIFD) fue el instrumento utilizado para la aplicación de esta técnica (Apéndice 01) mediante la técnica análisis de contenido, el mismo se compone de un documento que contiene columnas con los distintos aspectos o atributos que inciden sobre el dominio del inglés como L2 y; filas, donde se describen las incidencias detectadas a partir de los resultados derivados de los informes de resultados expuestos en los documentos institucionales. Su aplicación se hizo durante el mes de



abril de 2021 y formó parte de las actividades cumplidas en la etapa de diagnóstico e identificación del problema.

La encuesta fue otra de las técnicas utilizadas en la investigación, pues tal como señalan Arias (2012) y Hernández, Fernández y Baptista (2014), la misma es utilizada para recopilar datos en diversas personas de una muestra, cuyas opiniones o aportes son de sumo interés para el trabajo investigativo. La encuesta se basa en el uso de un conjunto de interrogantes que se presentan a los sujetos del estudio, para que ellos de forma anónima y objetiva las respondan de manera escrita. Su aplicación permitió recolectar las impresiones de los estudiantes LILEI de primer periodo, desde dos momentos particulares; el primero se desarrolló para precisar: aspectos vinculados con las habilidades comunicativas de inglés (lectura), oportunidades de profundización de los estudiantes en el aprendizaje de inglés como L2 y, finalmente, las herramientas tecnológicas utilizadas para tal fin.

El cuestionario digital (Apendice2) que se elaboró con una herramienta digital en línea, fue el instrumento para aplicar esta técnica de forma virtual en el mes de mayo de 2021, en atención a las medidas de bioseguridad establecidas ante la pandemia (COVID -19). Esta actividad se cumplió como parte de las acciones previstas en la etapa de recolección de información contemplada en la estrategia general de investigación. Los resultados de esta primera recolección de información (Apéndice 2A) permitieron corroborar algunos aspectos que evidenciaron las escasas posibilidades formativas en el área de inglés y las preferencias sobre los recursos tecnológicos que utilizan los estudiantes de primer periodo de la LILEI para fortalecer su proceso de aprendizaje de esta L2.

El segundo momento en el cual se aplicó la técnica de la encuesta, se hizo para obtener información sobre la experiencia vivida por los estudiantes de la LILEI, en la intervención didáctica que se ejecutó mediante la sesión de trabajo en modalidad b-learning, a la par de recolectar sus valoraciones sobre aspectos didácticos del OVA (contenidos, objetivos, estrategias, recursos, actividades de evaluación y retroalimentación), aspectos tecnológicos (diseño visual, niveles de interacción, navegabilidad, metadatos, reusabilidad). Dicha técnica fue aplicada el 21 de julio de 2021, como parte de las actividades correspondientes a la etapa de evaluación que se tenía prevista en la estrategia general de investigación.

Nuevamente, el cuestionario digital diseñado mediante una herramienta digital en línea (Apéndice 3), fue el instrumento utilizado para poner en práctica la técnica de encuesta, su aplicación procedió de forma virtual en atención a las normas de bioseguridad establecidas ante la situación de pandemia (COVID-19); además, el mismo fue presentado luego de la sesión de trabajo programada para los estudiantes LILEI del CCAV de Cúcuta bajo la modalidad b-learning, quienes asistieron y lograron interactuar y resolver las actividades previstas en el OVA como parte del trabajo que fue desarrollado para fortalecer la comprensión lectora. Este cuestionario se aplicó el 24 de agosto de 2021 y los datos recopilados fueron almacenados sobre la tabla – hoja de cálculo que generan estos formularios digitales (Apéndice 3A).

La entrevista semiestructurada, fue otra de las técnicas utilizada, pues, tal como expresan Hernández, Fernández y Baptista (2014) y Martínez (2011), la entrevista garantiza al investigador una comunicación directa, clara, sencilla, cómoda, flexible entre él y su informante, de tal manera que se generen las condiciones de confianza para expresar espontáneamente las respuestas ante las interrogantes que se presentan.

Mediante esta técnica se recopilaron las percepciones, argumentos, ideas o aportes que los docentes expertos en inglés expresaron en relación con las estrategias sugeridas para fortalecer la comprensión lectora, los aspectos inherentes al diseño tecno pedagógico del OVA y demás aportes ofrecidos para implementar estos recursos en una intervención didáctica mediada por una sesión de trabajo dentro de la modalidad b-learning. Esta técnica fue aplicada durante el mes de mayo de 2021 y se correspondió como una de las actividades previstas en la etapa de recolección de información que se contempla en la estrategia general de investigación.

El instrumento utilizado para la aplicación de esta técnica fue el guion de entrevista (Apéndice 04), en el cual se describen las acciones a seguir para su desarrollo, así como las instrucciones y preguntas centrales que focalizaron la conversación entre los investigadores y los docentes – expertos en inglés. Dado que todas las entrevistas fueron aplicadas de manera virtual, en atención a la situación de salud mundial (pandemia COVI-19), se procedió a enviar por correo electrónico un documento digital con las instrucciones e interrogantes que solicitaban la información. Una vez generada las respuestas, los informantes, devolvieron este documento a los investigadores para su respectivo tratamiento.

Los protocolos de entrevistas o soportes de esta actividad (Apéndice 05), contienen la transcripción de los aportes emitidos por los docentes – expertos en inglés. Con estos registros se facilitó el trabajo de recolección de información, además de la revisión continua y constante de las ideas expresadas por los docentes expertos en el área de inglés, situación que favoreció el proceso de análisis e interpretación de la información asociada a las estrategias y actividades utilizadas para la comprensión lectora en inglés, los aspectos vinculados a la producción del OVA y las orientaciones para su implementación en una sesión de trabajo aplicado dentro de la modalidad b-learning.

### **Procedimiento de validación de instrumentos aplicados.**

Para dar garantizar la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados en la investigación, se procedió a desarrollar la validación mediante el juicio de expertos, pues tal como lo plantea Hernández, Fernández y Baptista (2014), este procedimiento de validación permite que un conjunto de expertos vinculados a las áreas o problemáticas de investigación, puedan verificar la validez, confiabilidad, correspondencia y pertinencia de los instrumentos en atención a los fines de recolección de información para los cuales se diseñaron.

El equipo de profesionales a quienes les correspondió ejecutar la validación de los instrumentos, estuvo conformado por tres expertos (uno en enseñanza del inglés, uno en tecnología educativa y; uno en metodología de investigación), a estos se les hizo llegar copia digital de los instrumentos, un formato de validación y los objetivos del estudio, a efectos de contextualizar su revisión y emitir las correspondientes orientaciones.

### **Intervención y aplicación pedagógica**

#### **Diseño Instruccional del OVA.**

*Nombre del OVA.* “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento (CLI-APF)”

*Descripción del OVA.* “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento CLI-APF”, es un objeto virtual de aprendizaje que se origina en el marco de una investigación desarrollada en la maestría en educación de la UNAD en el CCAV de Cúcuta. Su objetivo es fortalecer la comprensión lectora de inglés mediante el desarrollo de ejercicios de

lectura que permitan la interpretación del discurso, el contexto y la intencionalidad planteada en los textos seleccionados. Este recurso, inicialmente, está dirigido a los estudiantes de nueva matrícula del Programa Académico Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés de la mencionada institución, quienes cursan estudios a distancia y requieren de este tipo de material digital para coadyuvar en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés como L2.

El OVA, presenta contenidos que describen el proceso de comprensión lectora, los niveles que este implica y las estrategias sugeridas para lograrla como habilidad lingüística requerida en el manejo de textos de idioma inglés. Igualmente, contiene un conjunto de actividades prácticas que requiere la lectura de cuentos clásicos de la literatura inglesa (La telaraña de Charlotte, Peter Pan y El viejo y el mar), a partir de los cuales el estudiante logra interactuar con el OVA para desarrollar un conjunto de actividades vinculadas con los distintos niveles de comprensión lectora.

Objeto Virtual de aprendizaje (OVA): “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento *CLI-APF*”, ofrece a los estudiantes diversas actividades asociadas a los momentos seguidos en el proceso de lectura, por tanto, el estudiante encontrará actividades para antes, durante y después de la lectura, tal como lo refiere Solé (1998, 2012). De esta manera se precisa que el trabajo de interacción cumplido por el estudiante mientras manipula el OVA, centra su atención, en:

Una lectura superficial o comprensión localizada (significados de palabras, oraciones o frases, identificación de personajes, eventos), por:

Activación de conocimientos previos para proceder claramente con la obtención de información que permita establecer inferencias, relaciones y conclusiones a partir del texto leído.

Establecer criterios y argumentos que propicien la postura crítica y reflexiva del estudiante – lector, determinar el contexto de origen del cuento leído, además de identificar su intencionalidad.

Uno de los aspectos que caracterizan el Objeto Virtual de aprendizaje (OVA):

“Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento *CLI-APF*” como recurso digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés, obedece a los formatos en que se presenta el contenido a revisar, vale decir, textos, imágenes, audios, que brindan una alternativa incluyente para aquellos posibles estudiantes con alguna situación que compromete su aprendizaje desde la ausencia o debilidad en alguno de sus sentidos.

Igualmente, destaca que todo el material (contenido, actividades, audios) presente en el OVA fue elaborado en idioma inglés, con la intención de propiciar escenarios de profundización que fomenten el hábito lector y la interacción de los estudiantes con situaciones de la vida cotidiana desde la cual puedan ir desarrollando sus potencialidades para comprender textos o materiales escritos en inglés, situaciones con las cuales se tendrá que enfrentarse para alcanzar el dominio de esa L2 y su formación profesional en la LILEI.

**Objetivo del OVA.** Fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante ejercicios de lectura sobre cuentos clásicos de literatura inglesa para la interpretación del discurso, el contexto y la intencionalidad de los textos leídos para un nivel de lectura básico A1 ya hasta un nivel A2.

**Contenidos curriculares del OVA.** Los contenidos a desarrollar mediante el uso de Objeto Virtual de aprendizaje (OVA): “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas

para su fortalecimiento *CLI-APF*” se vinculan con aproximaciones conceptuales de comprensión lectora, sus niveles (literal, inferencial y crítica), además de las estrategias (antes, durante y después) de la lectura, las cuales se diseñaron para contribuir con el fortalecimiento de comprensión lectora en inglés que requieren los estudiantes de primer periodo en el Programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés (LILEI). Estos contenidos se encuentran detallado en el Apéndice 6.

***Actividades de aprendizaje y de evaluación del OVA.*** Las actividades de aprendizaje quedaron agrupadas en tres momentos específicos dentro del OVA “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento *CLI-APF*”, en las cuales se presenta un determinado cuento con la intención de proceder a su lectura y ejercitar la comprensión lectora. En atención a los niveles de comprensión lectora, el grado de dificultad presentado a los estudiantes y el ambiente metafórico que considera una aventura pirata; las actividades fueron denominadas: Careteando en aguas menos profundas (nivel literal); Aguas profundas (nivel inferencial); Fondo del mar (nivel crítico intertextual). Estas actividades se encuentran detalladas en el Apéndice 7.

Por otra parte, se presentan las actividades de evaluación mediante las cuales el estudiante logra interactuar con el OVA en oportunidad de dar respuestas a las distintas preguntas o acciones que se requieran para evidenciar la comprensión lectora sobre los textos asignados en cada una de las actividades de aprendizaje. Es de resaltar que las actividades de evaluación se agruparon en atención a cada uno de los cuentos leídos, tal situación obedece al nivel de dificultad que van asumiendo estas actividades dada la profundidad de la lectura y del logro del nivel de comprensión lectora requerido por el OVA. Es así que se diseñaron preguntas de selección simple asignadas al Cuento telaraña de Charlotte; preguntas selección simple y

completar asignadas al Cuento Peter Pan; preguntas de selección simple, completar y desarrollo asignadas al Cuento el viejo y el mar. Estas actividades quedaron ampliamente detalladas en el Apéndice 8.

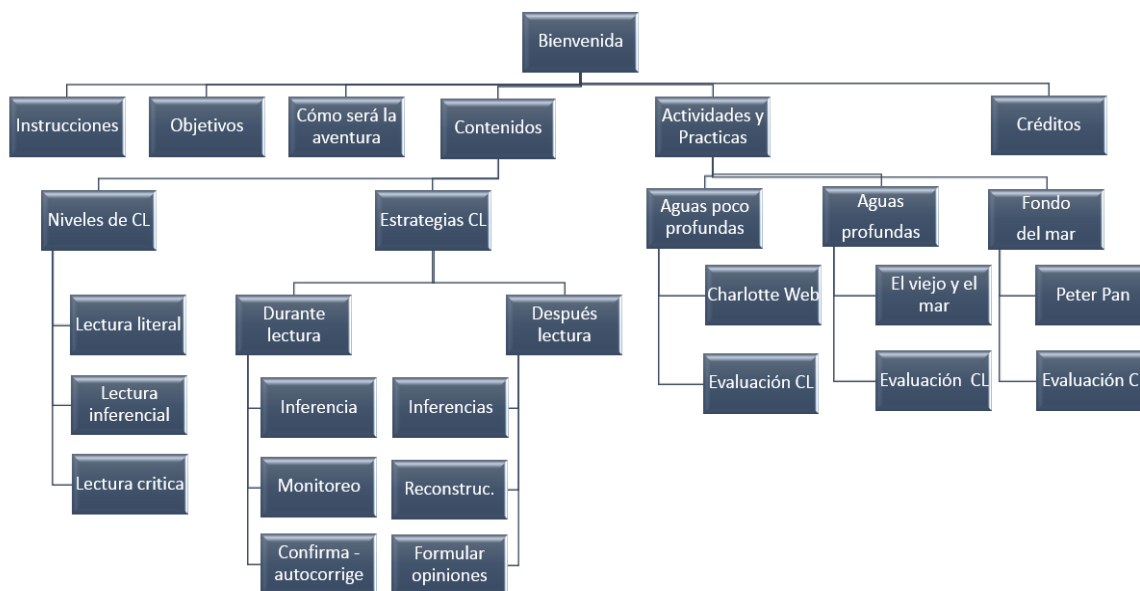
***Recursos multimedia integrados en el OVA.*** Existen diversos recursos que se integraron al OVA “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento *CLI-APF*”, con la intención de diversificar la forma de acceso a los contenidos, las actividades de práctica y de evaluación. Entre ellos se destacan: la presentación de imágenes interactivas, la presentación de textos, la reproducción de audios y las distintas secuencias de animaciones que optimizan la interacción de los usuarios con el OVA. La diversidad del recurso presentado ofrece posibilidades de audio, vídeos y subtítulos para atender situaciones de inclusión y diversidad, teniendo en cuenta que las herramientas utilizadas sean accesibles para estudiantes con alguna discapacidad. Los detalles de los recursos integrados en el OVA quedaron registrados en el Apéndice 9.

***Estructura o mapa de navegación del OVA.*** La estructura que contiene el OVA “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento *CLI-APF*” se compone de seis áreas principales (instrucciones, objetivos, presentación de la aventura, contenidos, actividades prácticas y créditos), sobre las cuales podrá interactuar libremente el estudiante para cumplir con la revisión de contenidos, la lectura de los cuentos, el desarrollo de las prácticas y la respectiva valoración de saberes que le permitirán verificar la utilidad del OVA en el fortalecimiento de su comprensión lectora en inglés. La figura 1 muestra el mapa o estructura de navegación del OVA.



**Figura 1.**

*Mapa de Navegación del OVA CLI-APF.*



*Nota:* la figura muestra la estructura que contiene el OVA para su respectiva navegación

**Guion instruccional y técnico del OVA.** El diseño del OVA fue generado a partir de las especificaciones didácticas y técnicas establecidas por el centro de recursos educativos UNAD, en relación con la descripción de cada una de las pantallas o ambientes de interacción que conforman el OVA “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento *CLI-APF*”, a partir de los cuales se hizo el registro de las secuencias instruccionales seguidas para el desarrollo de los contenidos y las actividades prácticas que está recurso educativo digital le presenta al estudiante para fortalecer su aprendizaje y para lograr los objetivos previstos en el OVA.

La secuencia o guion instruccional bajo el cual se diseñó el OVA “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento *CLI-APF*” se compone de las descripciones de las acciones e interacciones que debe ejecutar el estudiante al momento de acceder a cada pantallas o diapositivas del OVA, dado que, en cada una de ellas, se presentan recursos o materiales con los cuales debe interactuar para cumplir con la lectura de los cuentos y las estrategias de comprensión lectora. Los detalles de este diseño instruccional están registrados en el Apéndice 10.

### ***Créditos y derechos de autor del OVA***

*CLI-APF* “Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento” es un objeto virtual de aprendizaje perteneciente a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Escuela Ciencias de la Educación, en el CCAV de Cúcuta. Los diseñadores pedagógicos de este recurso fueron Linda Susan Regnier y Merlys Monterrosa; acompañados con la voz de Bibiana Molinares, Jordín José Gallo y el Diseñador Instruccional Esteban Poloche.

### ***Especificaciones técnicas del OVA***

Este recurso digital se encuentra disponible en la dirección:  
<https://360.articulate.com/review/content/3431a1cc-d1bd-428c-8de1-2a69cecb3321/review> , y puede ser accedido mediante cualquier navegador web. Igualmente, se aclara que el recurso digital funciona sobre cualquier dispositivo con plataforma operativa Windows, Linux, Android.

### ***Metadatos del OVA***

El Apéndice 13, contiene una descripción de los metadatos que describen este OVA, aspectos que permite su publicación, búsqueda y descarga sobre cualquier repositorio donde sea alojado este OVA, es de señalar que los aspectos considerados para establecer los metadatos del OVA responden a los lineamientos del estándar IEEE-LOM.

### **Desarrollo de la aplicación didáctica.**

La aplicación didáctica que se cumplió en la presente investigación tenía como objetivo implementar el OVA denominado *Comprensión Lectora en Inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento (CLI-APF)*, con los estudiantes de primer periodo del Programa Académico LILEI en el CCAV de Cúcuta en la UNAD. Esta actividad se desarrolló de forma virtual en la plataforma institucional mediante una sesión ejecutada bajo la modalidad b-learning para la cual se convocaron a los citados estudiantes.

Este trabajo ocurrió en tres momentos, el primero se enfocó en dar la bienvenida, presentación de la actividad, breve disertación sobre fundamentos conceptuales e importancia de comprensión lectora en idioma inglés, además de informar sobre las instrucciones a seguir para el uso del OVA. El segundo momento, consistió en acompañar – orientar a los estudiantes en el uso e interacción que debían ejecutar para desarrollar las actividades del OVA y, finalmente, en el tercer momento se aplicaron las actividades de evaluación y retroalimentación que se ofreció a los estudiantes en relación con el manejo del OVA, por último, las investigadoras presentaron palabras de agradecimiento y cierre de la actividad realizada. En el Apéndice 11, se presentan los detalles de la planeación de todas las actividades ejecutadas.

Es importante destacar que según los objetivos previstos para la intervención didáctica se planteó el registro de incidentes tomando en cuenta diversos aspectos relacionados con comprensión lectora de inglés; uso e interacción con el OVA; interés y motivación de los participantes; mejoras o adecuaciones al OVA, los cuales fueron obtenidos mediante la observación general realizada por los docentes – facilitadores luego de finalizar la sesión de trabajo dispuesto en la plataforma institucional, utilizando la modalidad b-learning. Los detalles de estas observaciones quedaron planteados en el Apéndice 12, donde también se encuentran los aspectos concluyentes derivados de esta observación.

## **Análisis de Datos y Hallazgos**

### **Introducción al análisis de datos y hallazgos del proyecto aplicado**

En este apartado se presenta la descripción de todo el tratamiento realizado a la información recopilada en el proyecto. Este proceso de análisis e interpretación de la realidad se compone de dos momentos, el primero, abordó la información del diagnóstico de la problemática a partir de los aportes obtenidos de diversas fuentes (resultados de la encuesta de caracterización aplicada a los estudiantes de primer periodo del Programa LILEI en el CCAV Cúcuta, los sustentos teóricos asociados con la comprensión lectora en inglés y los OVA, entrevistas aplicadas a los docentes expertos en inglés del Programa LILEI del CCAV Cúcuta). Desde allí, se procedió con la descripción de las categorías derivadas de los datos y hallazgos del estudio, que permitieron estructurar un conjunto de orientaciones sobre las principales falencias de los estudiantes nuevos del periodo 16-04 del año 2020 del Programa LILEI en relación con la comprensión lectora en inglés, los fundamentos teórico – prácticos para desarrollar la competencia de comprensión lectora y el diseño instruccional y técnico del OVA como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en inglés.

El segundo momento del análisis e interpretación de los datos y hallazgos se centró en la valoración de la aplicación didáctica donde se utilizó el OVA diseñado para el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés en los estudiantes de la LILEI del CCAV Cúcuta. A través de ello, se logró dilucidar sobre los distintos aspectos incluidos en el OVA, entre los cuales se destacan: la utilidad de la estrategia de lectura de cuentos en inglés, las actividades utilizadas en los distintos momentos de lectura, la integración de componentes instruccionales dentro del OVA, características del OVA, la pertinencia de este recurso para fortalecer la comprensión

lectora en inglés, además de la utilidad y aspectos de mejora que los estudiantes recomiendan para este tipo de actividad.

### **Procedimientos para el tratamiento de los datos**

Una vez obtenidos los datos y la información derivada del proceso investigativo, se realizó la sistematización de los mismos, a través del procedimiento que se describe a continuación.

#### ***Tratamiento de la información perteneciente al diagnóstico***

Según los objetivos del estudio y el método de Investigación – Acción aplicado, el tratamiento de la información se procedió con la recopilación, organización e interpretación de la información extraídas desde los documentos institucionales (encuesta de caracterización VISAE del periodo 16-04 del 2020), mediante la cual se precisaron elementos descriptivos sobre las condiciones académicas en las cuales ingresan a la universidad los estudiantes nuevos del periodo 16-04 del año 2020 del programa LILEI. Con estos aportes se pudo identificar debilidades que poseen los estudiantes al momento de asumir una formación a distancia, el acceso y conexión a internet, el uso de recursos TIC en su proceso de aprendizaje, además de sus experiencias en el uso del inglés como L2.

Posteriormente, se procedió con el análisis de los datos generados por la aplicación de la primera encuesta en la que participaron los estudiantes nuevos del periodo 16-04 en la LILEI del año 2020. Allí se desarrolló un análisis e interpretación apoyado en la representación gráfica y los resultados porcentuales derivados de los datos recopilados mediante el formulario digital. La información obtenida en este primer proceso de tratamiento, se constituyó en insumos para

establecer líneas de acción didáctica y tecnológica en la construcción del OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés requerida por estos alumnos.

Adicionalmente, se procedió con el tratamiento cualitativo desde la perspectiva hermenéutica (Martínez, 2011) que abordó la interpretación de la información dada por los docentes expertos en inglés, para lo cual se hizo uso del software Atlas.ti como apoyo para la clasificación, categorización y estructuración de las categorías emergentes que develaron diversas estrategias a utilizarse (antes, durante y después) del proceso lector con la intención de fortalecer la comprensión lectora. En ese mismo orden, emergieron las especificaciones inherentes al diseño tecno pedagógico del OVA, en procura de producir un recursos multimedia, reusable, portable, significativo y de utilidad formativa para los estudiantes LILEI que presentan debilidades en la comprensión lectora de inglés.

Toda la información recopilada, analizada e interpretada en las actividades previas fue utilizada para establecer estrategias didácticas para el desarrollo de comprensión lectora en inglés, elementos para el diseño instruccional y tecnológico del OVA, además de orientaciones para el diseño del plan de acción y su correspondiente implementación en una sesión de trabajo preparada para los estudiantes de la LILEI del CCAV en Cúcuta, siguiendo las ventajas que ofrece la modalidad b-learning.

### ***Tratamiento de la información perteneciente a la valoración de la aplicación didáctica***

La valoración de la aplicación didáctica donde fue implementado el OVA para el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés en los estudiantes del Programa LILEI en el CCAV de Cúcuta, procedió con el diligenciamiento de un formulario digital diseñado para recabar información vinculada con la experiencia vivida por los estudiantes – participantes en el

logro de la comprensión lectora de inglés mediante el uso de este tipo de recurso digital dentro de una sesión de trabajo.

Posteriormente, se desarrolló el análisis e interpretación de gráficos circulares con representación porcentual derivada de las respuestas emitidas por los estudiantes – participantes al momento de examinar el impacto del OVA como recurso que contribuye en el fortalecimiento de su comprensión lectora de inglés. Esta información permitió corroborar la utilidad didáctica del OVA, así como las apreciaciones de los estudiantes sobre las distintas actividades y niveles de comprensión lectora que fueron desarrollados en la sesión de trabajo o intervención didáctica.

### **Categorías**

Sobre la base de los datos procesados se procedió a efectuar la categorización de la información, con la finalidad de determinar las estrategias pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de primera matrícula del periodo 16-04 2020 del CCAV Cúcuta. A tal efecto, las mismas quedaron expresada a través de las categorías que se a continuación se describen.

### ***Caracterización de los estudiantes de primer periodo en el Programa LILEI del CCAV***

#### ***Cúcuta.***

La revisión de los resultados derivados de la encuesta de caracterización permitió precisar un conjunto de aspectos y situaciones que evidenciaron las debilidades de los estudiantes de primer periodo en el Programa LILEI en relación con la comprensión lectora de inglés. Tales situaciones fueron agrupadas en las categorías identificadas como: nivel de dominio del inglés, experiencias formativas previas, apoyo en contexto familiar, contexto socioeconómico del estudiante, actividades desarrolladas para dominio del inglés como L2, aplicaciones o recursos



TIC que propician dominio del inglés como L2, lectura de textos en inglés, tal como se muestra en la Tabla 1.

**Tabla 1.**

*Categorías de Análisis.*

<b>Categorías</b>	<b>Definición</b>
Nivel de dominio del inglés	Se corresponde con las competencias que posee el estudiante sobre el manejo y dominio de esta segunda lengua, según lo establecido por el MEN
Experiencias formativas previas	Refiere si el estudiante posee conocimientos anteriores a la aplicación del OVA, bien sea través de estudios o clases formales o de experiencia empírica
Apoyo en contexto familiar, contexto socioeconómico del estudiante	Indica si reciben ayuda de parte de familiares que hablan inglés o que tienen conocimientos sobre el idioma
Actividades desarrolladas para dominio del inglés como L2	Refiere si los estudiantes están en contacto con el idioma inglés, bien sea a través de la música, películas u otros medios digitales o audiovisuales
Aplicaciones o recursos TIC que propician dominio del inglés como L2	Refiere el uso de aplicaciones como: Babbel o Bussu. Spotify Cake Simpler Word reference Wordbit; o plataforma del SENA; Traductor Google, Spell Up, Traductor Cake, Elsa, Simper; , entre otros.
Lectura de textos en inglés	Indica la frecuencia con la cual los estudiantes hacen lectura en idioma inglés

En primer lugar, sobre el nivel de dominio del inglés, se evidenció que el nivel de Pre-intermedio o B1, establecido desde el MEN y en correspondencia con lo referido por el MCER, no logra estar presente en todos los bachilleres que ingresan a la LILEI, pues, de 40 estudiantes nuevos que participaron en esa encuesta, solo 9 alcanzan este nivel de dominio B1, 27 se encuentran con nivel A1 y cuatro de ellos están en nivel C2. situación que evidencia que el grupo de estudiantes nuevos del periodo 16-04 2020 tiene diferentes niveles de inglés y que la mayoría de estos jóvenes no alcanza el nivel de lengua A2 para asumir la lectura de textos sencillos en inglés y su respectiva comprensión para apoyar su formación como docente del área. En tal sentido, tal como lo indica Martínez (2019), estas es una de las razones por las cuales las universidades perciben como parte de las nuevas preocupaciones y exigencias de la internacionalización la incorporación de la enseñanza del inglés dentro de la formación integral del estudiante, por tanto, debe contemplarse desde la planificación curricular y pedagógica de programas de estudios.

En lo concerniente a las experiencias formativas previas, constató que existe una disparidad de experiencias, pues 12 de ellos manifiestan que han podido recibir clases totalmente en inglés, 16 estudiantes afirman que sus clases han sido mixtas (español/inglés) y otros 12 expresan que sus clases tienen mayor contenido de inglés, pero con instrucciones en español. De allí, se evidencian las pocas experiencias de interacción formativa que han vivido los estudiantes antes de ingresar al Programa LILEI, situación que debe ser atendida a efectos de impulsar el hábito lector como parte de la formación que deben asumir para comprender los textos y materiales instruccionales de su formación profesional, pues como lo indican Casamayor, Prieto y Hernández (2021) uno de los aprendizajes más importantes adquiridos por el ser humano lo constituye la lectura, ya que esta es una de las habilidades comunicativas utilizables en cualquier

idioma, debido a que favorece el conocimiento, el manejo del vocabulario y la construcción de la sintaxis en la lengua de estudio, que implican la construcción de nuevos significados, enriqueciendo la cultura de quien aprende y fortaleciendo su proceso de formación.

Por otra parte, desde el apoyo en contexto familiar, entendiendo que estas tal como lo señala Betancourt (2021) deben ser de gran ayuda para que los estudiantes desde muy temprana edad no abandonen los hábitos de lectura por estar expuestos a medios como la televisión, videojuegos, celulares u otros, sino que más bien a través del ejemplo pueden ayudar a los jóvenes a reconocer el valor y la importancia de la lectura, compartiendo todos los saberes que de ella se pueden obtener, puesto que las “personas que adoptan el hábito de la lectura son personas capaces de razonar y analizar cada situación de manera diferente” (p.28). Sin embargo, dentro del estudio se evidenció que solo 3 de ellos tienen padres o familiares cercanos que hablan correctamente el inglés, por tanto, son limitadas las experiencias familiares vividas y el apoyo familiar recibido por estos jóvenes para coadyuvar en la consolidación de la habilidad lectora de textos en inglés.

Es de señalar que gran parte de los jóvenes de recién ingreso al Programa LILEI provienen de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, elemento que condiciona la integración familiar para concretar proyectos formativos externos a la educación gratuita que ofrece el Estado Colombiano, lo cual puede ser una condicionante para los resultados obtenidos dentro de esta categoría, ya que al existir debilidades en la integración de ésta no se propician los espacios para fortalecer los hábitos de lectura, y según Garduño (2019) justamente la familia es quien puede brindar un ambiente estimulante y de apoyo con riqueza lingüística para desafiar los efectos de las circunstancias socioeconómicas, pues hay patrones de la vida familiar que inciden para que el alumno tenga éxito en el aula, por ejemplo que se haga un uso correcto de la lengua materna,

realizar prácticas en otro idioma, ofrecer cursos o mecanismo para la formación en inglés o que se dedique tiempo a actividades con valor educativo y cultural.

Por consiguiente, desde el contexto socioeconómico del participante, se constató que prevalecen estudiantes de estratos socioeconómicos bajos (1, 2, 3) lo cual no les ofrece las mejores oportunidades para propiciar experiencias de contacto con personas que dominan inglés, dada la situación social y económica en la cual se desenvuelven. En relevante que 34 de estos estudiantes afirman haber tenido docentes o amigos de habla inglesa, 5 lograron estudiar en colegios bilingües y solo 1 ha viajado a países de habla inglesa; por tanto, la posibilidad de contar con apoyos para participar o asistir a otros contextos sociales de lengua inglesa no es muy cercana para más del 50% de los estudiantes del primer periodo en el Programa LILEI.

En relación con las actividades que desarrollan para propiciar el dominio del inglés como L2, se constató que 30 de los estudiantes – participantes en la encuesta escuchan continuamente música en inglés, otros 6 observan películas en inglés, pero ninguno de ellos se dedica a la lectura de literatura inglesa. Al momento de observar películas en inglés, solo 14 de estos jóvenes usan subtítulos en inglés, mientras que los demás utilizan subtítulos en español. Por otra parte, al escuchar música, solo 10 de ellos entienden lo que dicen las canciones, los demás solo disfrutan de la música debido que poco entienden lo que se canta. No obstante, sería interesante fortalecer este último elemento como herramienta para el aprendizaje del inglés, puesto que como lo indica Castellano y Garzón (2013) la música es uno de los valores sociales más importantes para la juventud, por tanto se considera una actividad muy valiosa para la enseñanza del inglés, “permitiéndole al docente un recurso diferente de enseñanza innovadora dentro de las experiencias educativas” (p.38); ya que es más fácil motivar al estudiante a que aprenda la nueva lengua a través de las letras de las canciones, estableciendo relaciones con sus experiencias.

En relación con las aplicaciones o recursos TIC para propiciar el dominio del inglés como L2, se evidenció que los estudiantes usan aplicaciones como: Babbel o Bussu. Spotify Cake Simpler Word reference Wordbit; algunas de pronunciación inglés: plataforma del SENA; Traductor Google, Spell Up, Traductor Cake, Elsa, Simper; Video en YouTube, YouTube/Kyle Youtube Monday, Busuu Películas en inglés. Lo que evidencia que los estudiantes tienen acceso a recursos TIC, pero, estos no son aprovechados para potenciar el dominio del idioma inglés como L2 y menos para fortalecer la comprensión lectora, pues básicamente acceden a estos recursos a manera de recreación o hobby, aunque dichas aplicaciones, como lo indica Cataño et al. (2018) constituyen recursos reeducativos abiertos para la enseñanza del inglés, que además potencian la comprensión del idioma, pues potencian sus habilidades comunicativas.

Sobre la lectura de textos en inglés, se constató que al preguntar sobre la frecuencia con que revisan vocabulario en inglés, 22 estudiantes respondieron que algunas veces, 8 más dijeron que frecuentemente, 5 respondieron que casi siempre y otros 5 afirmaron que siempre lo hacen. En ese mismo orden, al preguntarles si comprenden el sentido general de las oraciones principales de los textos escritos en inglés, solo 5 estudiantes respondieron que siempre lo hacen, 13 más dijeron que casi siempre y el resto contesto que algunas veces logran cumplir con esta actividad. Ambas respuestas demuestran que es poca la población estudiantil que hace uso de esta actividad para fortalecer la comprensión lectora, situación que puede ser a causa de sus debilidades formativas o por el escaso interés hacia la lectura de textos en idioma inglés. De tal manera que tal debilidad pudiese devenir de la falta de hábitos de lectura, pues leer implica según Carril y Caparro (2006), invita a la reflexión y el análisis de lo leído potenciando la capacidad de descifrar los signos lingüísticos, además de comprender, interpretar y descubrir lo que expresa una situación o realidad.

A tal efecto, la información extraída del informe de resultados de esta encuesta permite precisar que los estudiantes de primer periodo del Programa LILEI del CCAV de Cúcuta, presentan debilidades vinculadas al escaso dominio del nivel pre-intermedio o B1 que debe poseer cualquier estudiante antes de ingresar al sistema universitario; escaso hábito lector, particularmente, de literatura inglesa; poco uso de recursos TIC para potenciar el dominio del inglés como L2, además de evidentes falencias al momento de identificar componentes básicos de comprensión lectora, elementos que se tuvieron en cuenta para el diseño del OVA que su contenido les invitara a leer, innovador, portable para el uso de diferentes dispositivos, y reutilizable que les permitiera usarlo en varias ocasiones, pues según Vargas (2018), la intencionalidad de los OVA es utilizarlo como un repositorio de contenidos basándose en las necesidades educativas de la institución, siendo de mucha utilidad antes, durante y después de del proceso de enseñanza-aprendizaje, para favorecer y potenciar la construcción de nuevos conocimientos.

En ese orden de ideas, es necesario asumir acciones para resolver todas estas debilidades, pues los estudiantes de primer periodo del Programa LILEI pueden generar dificultades al momento de asumir la búsqueda, clasificación y profundización de los materiales educativos requeridos en su formación como profesional de la docencia del área de inglés. En consecuencia, estas debilidades pueden incidir directamente sobre su capacidad para entender la gramática del idioma, el manejo de contenidos curriculares, la formación didáctica en inglés, el dominio del idioma como L2, además de incidir, indirectamente, en su prosecución académica dentro del Programa.

Entre las acciones que se recomiendan asumir para ofrecer alternativas de apoyo didáctico hacia los estudiantes LILEI, las investigadoras consideran oportuno la integración de

recursos didácticos y estrategias de aprendizaje que propicien un mayor acercamiento hacia el hábito lector mediado por herramientas TIC, que esos recursos sean de fácil uso en diferentes dispositivos, que sean innovadores, que permitan una fácil comprensión en el idioma inglés y que permita interactuar con el recurso a través de las cuales los estudiantes puedan ejercitar, comprender y aplicar los momentos de comprensión lectora en inglés, además de contar con materiales que les induzca hacia la continua revisión y manejo de literatura inglesa, puesto que como lo plantea Solé (2012) para alcanzar las competencia lectora de forma precisa y segura, es necesario incluir dentro de los recursos el uso de textos persuasivo, propagandísticos, informativos, reflexivos, expositivos y/o literario, ya que a través de ello se puede acceder a diversos contenidos y trabajar en la decodificación de los mismos para dar sentido y significado correcto a lo allí expresado, potenciando de esta manera la comprensión de la lectura.

### ***Comprensión lectora y OVA***

La revisión bibliográfica desarrollada y mediante matriz de análisis precisó distintos elementos fundamentales sobre comprensión lectora y OVA como recurso didáctico y digital que contribuyen en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés. Tales fundamentos se agruparon en categorías identificadas como: niveles de comprensión lectora, momento de lectura y comprensión lectora, estrategias para el proceso de comprensión lectora, características del OVA, aspectos de diseño del OVA para comprensión lectora en inglés, tal como se muestra en la tabla 2. A partir de las cuales se logró mostrar su utilidad ante la problemática que evidencian los estudiantes de primer periodo en el Programa LILEI del CCAV en Cúcuta.

**Tabla 2.**

*Categorías de análisis sobre la comprensión lectora y el OVA.*

<b>Categorías</b>	<b>Definición</b>
Niveles de comprensión lectora	Constituye el proceso mediante el cual el estudiante comprende, interpreta y descubre lo que expresa una situación o realidad
Momento de lectura y comprensión lectora	Indica el proceso que involucra distintas habilidades para leer según los niveles de complejidad para comprender lo leído bien sea antes, durante o después de la lectura
Estrategias para el proceso de comprensión lectora	Refiere las actividades que se realizan para promover o motivar los hábitos de lectura
Características del OVA	Representa las particularidades de los OVA: auto contenidos, reusables, interoperables, granulares, flexibles, personalizables, modulares, adaptables, durables, accesibles y cuentan con metadatos.
Aspectos de diseño del OVA para comprensión lectora en inglés	Explica los esquemas de trabajos que para la construcción de los objetos virtuales de aprendizaje

En relación con el nivel de comprensión lectora en la revisión bibliográfica, se determinó que es un proceso gradual que el estudiante asume para comprender, interpretar y descubrir lo que expresa una situación o realidad. El trabajo didáctico para su fortalecimiento implica diseñar estrategias para intervenir a nivel de lectura literal / comprensión localizada del texto, nivel de lectura inferencial / comprensión global del texto y nivel lectura crítica - intertextual / lectura global del texto. En consecuencia, la articulación de estrategias, recursos y actividades para que el estudiante interactúe con los contenidos e ideas presentes en el texto, deben propiciar gradualmente su profundidad, comprensión e interpretación, de allí su importancia para



apropiarse de este proceso como herramienta fundamental en su formación dentro del Programa LILEI.

Lo referido con momentos de lectura y comprensión lectora, permitió evidenciar que la lectura es un proceso que involucra distintas habilidades del ser humano para desarrollarlo y que éste se cumple con ciertos niveles de complejidad para comprender lo leído, es necesario que su abordaje didáctico responda a ciertos momentos: antes de la lectura, en el cual se crea o recrean las condiciones apropiadas para leer; durante la lectura, en el cual se cumplen actividades de acompañamiento y atención a inquietudes del estudiante para ayudarlo con su lectura; después de la lectura, con el cual se busca que el estudiante desarrolle actividades reflexivas, críticas, generalizadoras, metacognitivas y metalingüísticas en atención al material leído.

Sobre las estrategias para la comprensión lectora se precisó que estas se vinculan con el momento en que se desean aplicar, así para antes de la lectura son de utilidad la evocación de conocimientos previos, preguntas dirigidas, identificación del texto, determinación de propósitos de lectura, establecimiento de hipótesis, proponer actividades de motivación, vincular el tema de lectura con la realidad de los estudiantes; durante la lectura se pueden utilizar: actividades de leer y releer el texto, uso de conocimientos previos para comprender el texto, leer en voz alta, ubicación de palabras y frases principales, ubicación de significados, hacer resúmenes y esquemas, establecer relaciones, muestreo, elaborar inferencias, elaborar predicciones; para después de la lectura, oportuno el uso de la reconstrucción del texto leído, elaborar inferencias, resumir y sintetizar información, proponer nuevo final de la historia, formular opiniones sobre el texto, establecer generalizaciones, extrapolar ideas del texto para aplicar en la vida cotidiana

Por otra parte, en relación con las características del OVA en la revisión bibliográfica, se logró precisar que se distinguen de otros recursos apoyados en TIC, dado que estas contienen aspectos de utilidad técnica para apoyar procesos formativos. Entre las principales características del OVA se registran las siguientes: son auto contenidos, reusables, interoperables, granulares, flexibles, personalizables, modulares, adaptables, durables, accesibles y cuentan con metadatos. Adicionalmente se presentan elementos pedagógicos que les caracterizan por presentar los contenidos de forma estructurada, en correspondencia con objetivos de aprendizaje, con niveles de complejidad, ejercitación y práctica, integración de recursos multimedia, así como también que propicia evaluación y retroalimentación. Este tipo de recursos educativos digitales favorece su integración en procesos educativos en modalidad b-learning, pues permiten que los estudiantes usen, reutilicen, accedan y gocen de portabilidad para manejar temas estructurados y con sentido didáctico, que les permitan el manejo de contenidos curriculares.

En relación con el diseño del OVA para comprensión lectora en inglés, se logró precisar que deben considerarse dos esquemas de trabajo para el diseño de los OVA, en primer lugar, el pedagógico, en el cual se incluyen la distribución de los contenidos, el establecimiento de objetivos, la integración de recursos multimedia, la aplicación de evaluación y la retroalimentación, en correspondencia con secuencias instruccionales que propicien el proceso de aprendizaje del contenido tratado. En segundo lugar, se deben considerar aspectos tecnológicos como el uso de colores para la interfaz de Usuario Gráfica (GUI), mapas de navegación, acciones de interacción, uso de estándares de desarrollo de software, entre otros elementos. De modo que como lo indica Rengifo et ál. (2015), la estructura de un OVA, debe contemplar internamente varios componentes, a saber: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización que permitan contribuir al desarrollo de esquemas virtuales de

aprendizaje, además de potenciar la creatividad del estudiante y ayudando de esta forma al proceso de adquisición de nuevos conocimientos.

Por otra parte, sobre la base de las ideas que fueron extraídas a partir de la revisión bibliográfica, se pudo precisar las diversas etapas o momentos que se siguen en la lectura como proceso previo que desarrollan los estudiantes para llegar a la comprensión de un texto. En ese mismo orden, se logró puntualizar que el proceso de comprensión lectora, no ocurre en un solo momento y que requiere ciertos niveles de ejecución que van desde la identificación de los componentes de un texto, hasta el establecimiento de posturas críticas sobre el texto, contexto e intencionalidad que lo caracteriza.

Por su parte, los OVA desde la postura de Delgado, Tocco y Acosta (2020) tienen la finalidad de impulsar el crecimiento pedagógico, “mediante el uso de herramientas tecnológicas que permitan la difusión de conocimientos de forma interactiva e intuitiva” (p.3). Así se convierten en recursos útiles para el acompañamiento y completo de procesos formativos presenciales, formativos y virtuales, en los cuales se requiera ofrecer a los estudiantes la posibilidad de manejar contenidos concretos, coherentes, prácticos y con facilidad de uso y reúso sobre distintos recursos tecnológicos. Adicionalmente, sus características los distinguen de muchos otros recursos digitales, en el sentido didáctico con el cual son diseñados para acoplarse a contenidos particulares que pueden ser reutilizados en otros esquemas de contenidos mayores.

Ahora bien, el diseño de los OVA no resulta de mayor complejidad. ni técnica, ni pedagógica, pues basta con tener claro la finalidad educativa, la estructura de contenidos, los recursos y actividades multimedia, la evaluación, así como las especificaciones técnicas para la integración e interacción de todos estos elementos. Tal situación se plantea debido que, hoy día

son muchas las herramientas y aplicaciones con las cuales se pueden desarrollar estos OVA, sin embargo, las mismas no podrán generar recursos de utilidad e impacto educativo sino se cuenta con el diseño instruccional que desarrollan los docentes como expertos de contenidos “Es necesario que en la producción de un OVA se incluya un diseñador cualificado para conseguir que los contenidos sean presentados de manera atractiva, interactiva y con calidad, para que logren cautivar la atención del estudiante”. (Bravo, 2016, p.26).

### ***Diseño del OVA para fortalecer comprensión lectora en inglés***

Otra fuente de información abordada fueron los cinco docentes – expertos del Programa LILEI en el CCAV de Cúcuta, en adelante identificados como D01, D02, D03, D04, D05; quienes aportaron significativas ideas para sustentar la propuesta de OVA que se implementó como parte de la intervención didáctica planificada para atender las debilidades de sus estudiantes en materia de comprensión lectora de inglés. Desde la información recopilada en las entrevistas diligenciadas por estos docentes – expertos (Apéndice 5), se pudo constatar que emergieron un conjunto de categorías que facilitaron la identificación de aspectos determinantes en la construcción de este recurso o material didáctico digital. Entre las categorías emergentes se tienen: a) Comprensión lectora en inglés; b) OVA como recurso didáctico para la comprensión lectora en inglés; tal como se aprecia en la tabla 3 y las cuales se describen a continuación.

**Tabla 3.**

*Categorías Diseño del OVA.*

<b>Categorías</b>	<b>Definición</b>
Comprensión lectora en inglés	Constituye el proceso mediante el cual se logra un mejor entendimiento de los conceptos descritos en un

---

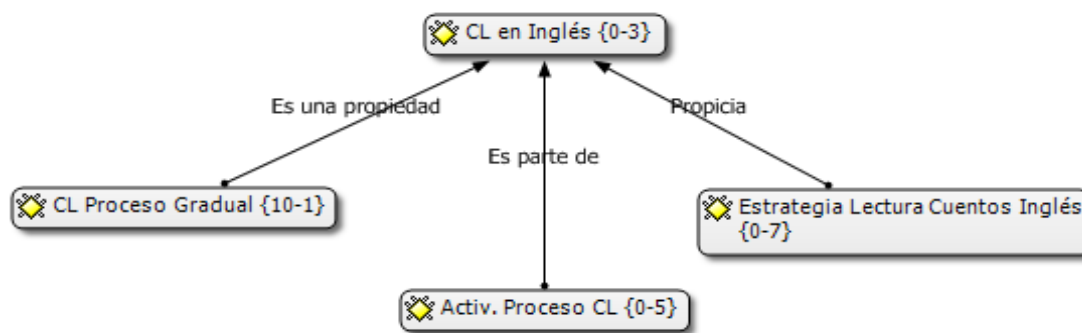
OVA como recurso didáctico para la comprensión lectora en inglés	<p>texto en idioma inglés, donde el estudiante podrá identificar sus componentes y las relaciones existentes para dar significado, sentido e intencionalidad a lo leído.</p> <p>Refiere el conjunto de recursos digitales utilizados para la enseñanza del idioma inglés, constituido por contenidos, actividades o estrategias de aprendizaje y elementos de contextualización.</p>
--	--

---

La categoría comprensión lectora en inglés, emerge de los aportes dados por lo docentes – expertos del Programa LILEI, en ocasión de identificar y relacionar los distintos aspectos que conciben a la comprensión lectora como un proceso gradual en el cual se pueden diseñar y establecer actividades vinculadas a los momentos previstos para su desarrollo, además de la utilidad que pueden tener los cuentos de literatura inglesa como estrategia que pueden emplear los docentes para fortalecer este proceso en los estudiantes. La figura 2, recoge la estructura y las relaciones establecidas para esta categoría que se construyó mediante la codificación y el uso de redes semánticas generadas con el software Atlas. Ti

### Figura 2.

*Categoría Comprensión lectora en inglés.*



*Nota:* se representa la estructura y las relaciones establecidas en la categoría emergente desde los datos aportados por docentes – experto del Programa LILEI en el CCAV de Cúcuta, en relación a comprensión lectora.

La subcategoría comprensión lectora de inglés como proceso gradual, emerge desde los aportes dados por lo docentes – expertos a través de las entrevistas aplicadas, donde se constató que la comprensión lectora no ocurre de forma espontánea, sino mediante distintos momentos en los cuales el estudiante va asumiendo nuevas acciones para abordar con mayor profundidad y determinación la ubicación de los componentes del texto y las relaciones que entre ellos se plantean para dar significado, sentido e intencionalidad. De modo que como lo expresa Solé (2012), este procedimiento implica la interacción texto-contexto-lector, donde este último es quien procesa y aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos para dar sentido adecuado a lo leído, pues es quien interpreta los mensajes, signos y significados que el escritor desea expresar. En consecuencia, este proceso implica la identificación del texto, el despertar la motivación e interés del estudiante, el establecimiento de metas o finalidad de la lectura, el desarrollo de la lectura, la generación y apropiación de ideas sobre lo leído, además de las reflexiones u opiniones con las cuales el estudiante fija postura sobre el texto.

Las ideas expresadas por los docentes – expertos del Programa LILEI, señalan que la gradualidad de este proceso obedece a la capacidad o dominio que los estudiantes posean sobre el idioma, particularmente, sobre el manejo de la gramática, vinculación del texto con el contexto desde donde se escribe, la capacidad de relacionarlo con las situaciones del entorno actual, además de los conocimientos previos que puedan tener para vincularlos con la temática del texto leído. Tal afirmación se puede sustentar desde la postura de Toala, Yépez y Vergara (2018) quienes indican que la comprensión de textos, implica la construcción de significados por parte

del receptor, aplicando reglas de reducción de la significación y capta el sentido del discurso como un todo, lo cual beneficia el uso de la lectura como estrategia exitosa para el aprendizaje de otro idioma.

Dentro de esta categoría, destaca la subcategoría actividades del proceso de comprensión lectora en inglés, que también surge de los aportes dados por los docentes – expertos del Programa LILEI, los cuales están de acuerdo que ocurren tres momentos (antes, durante y después), en las que se deben aplicar distintas actividades, lo cual se corresponde con el planteamiento de Solé (1997), quien divide el proceso de lectura en tres subprocesos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. De modo que se puede afirmar que así en los estudiantes se propicia el trabajo activo y significativo, para apropiarse del documento o texto que lee, particularmente, si son contenidos específicos de su área de formación profesional tal como ocurre con los estudiantes de LILEI, quienes deben asumir la comprensión lectora con doble intencionalidad, una para abordar contenidos curriculares y aunque no es un objetivo también pueden apropiarse de contenidos y estrategias que optimicen su labor profesional como docente.

Entre las principales actividades asociadas al momento antes de la lectura, los docentes – expertos coinciden en señalar la evocación de conocimientos previos, la presentación de organizadores gráficos, la identificación de palabras, conceptos y significados, además de la identificación de detalles que describan el texto a leer. Particularmente, el docente – experto D01 y D04, precisan que las actividades antes de la lectura buscan relacionar lo que saben los estudiantes con los detalles de la temática a leer, a fin de establecer relaciones y motivar hacia el proceso lector. Igualmente, el D03, sugiere la identificación de palabras o frases claves para precisar su significado y vincularlas hacia posibles ideas centrales de lo que será su lectura.

Al referirse a las actividades que deben desarrollarse durante la lectura, los docentes – expertos precisaron que leer en voz alta, establecer preguntas sobre lo leído, contrastación del texto con situaciones del contexto real, reconstrucción del texto mediante organizadores gráficos o resúmenes, son las principales actividades que pueden incluirse en cualquier estrategia de lectura para fortalecer la comprensión lectora durante este momento sea en la lengua materna o en una lengua extranjera, puesto que como lo indican Fuentes, Donoso e Iturra (2021), para trabajar la comprensión del texto, es importante reconocer tanto su propósito comunicativo, como el objetivo del lector, sumado a la planificación focalizada e intencionada como elemento esencial en la tarea de comprensión, por tanto, la explicitación de estos elementos antes y después de activar los conocimientos previos resulta una acción necesaria para introducir la lectura dentro de las estrategias áulicas. Desde allí se destaca lo expresado por D01 y D02 al indicar que el lector debe estar haciéndose continuas interrogantes y elaborando anotaciones sobre el texto, las palabras e ideas presentes allí, de tal forma que vaya comprendiendo lo leído, la articulación gramatical y contexto sociocultural que envuelve la lectura.

En relación con las actividades después de la lectura, se identificó que la formulación de preguntas críticas y reflexiva, la elaboración de inferencias, la formulación de otro final del texto, así como el establecimiento de opiniones sobre el tema leído, su contexto e intencionalidad; permiten que el estudiante pueda fijar posiciones críticas y argumentadas sobre el material leído, lo cual según Fuentes, Donoso e Iturra (2021), sumado a la actividad de recapitulación, como una actividad de cierre, podría dar cuenta del grado de comprensión de textos que los estudiantes lograron. Al respecto, D01 y D04, coinciden en señalar que el lector debe precisar ¿qué le gustó? y ¿qué no le gustó?, así como establecer posturas sobre el tema, su utilidad y las reflexiones sobre ello.



Mientras que para el D03, la construcción de un nuevo final de la lectura hace que los estudiantes reflexionen y expongan sus ideas sobre el texto leído, de tal manera que les permite evocar conocimientos, estructurarlos de forma organizada y proponer nuevos desenlaces, sin embargo, el D02 señala que este tipo de actividad depende en buena manera del tipo de texto que se lee, pues, si son materiales de estudio el alumno deben enfocarse en comprender el texto y encontrarle la utilidad que éste le otorga a su formación profesional.

La subcategoría lectura de cuentos en inglés, emerge de los aportes dados por los docentes – expertos del Programa LILEI, quienes la consideran una estrategia que favorece el proceso de comprensión lectora, toda vez que conduce al estudiante a la revisión de textos escritos en inglés como L2 que debe dominar, además exige al docente de inglés tener la habilidad didáctica para recrear escenarios donde se relacione el proceso lector en inglés con lo realizado desde su lengua materna, pues el uso de los cuentos favorece según Herrera, Acosta y Pérez (2021) la contextualización de los componentes del sistema de la lengua, replican procesos naturales de comunicación, de tal manera atraen la atención de los estudiantes, la reflexión y la toma de decisiones, por tanto, se convierte en una experiencia social compartida, donde se practica la gramática que permite la adquisición de los elementos de la lengua en función de la comunicación y desde ella. Y desde el punto de vista de la práctica docente contribuye con enriquecimiento de sus estrategias, para ajustarlas en función de las necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes.

En ese sentido, la categoría recoge las ideas señaladas por los informantes en relación con la valoración de los cuentos en inglés como estrategia que favorece la identificación de elementos gramaticales, socioculturales del contexto del texto, la determinación del nivel de dominio de L2 en el estudiante, además de evidenciar la habilidad docente para articular y

valorar los resultados de sus estudiantes, ya que tal como lo Slavic (2015): "Hay una sola forma de adquirir la lengua: entender los mensajes que escuchamos y leemos" (p. 294).

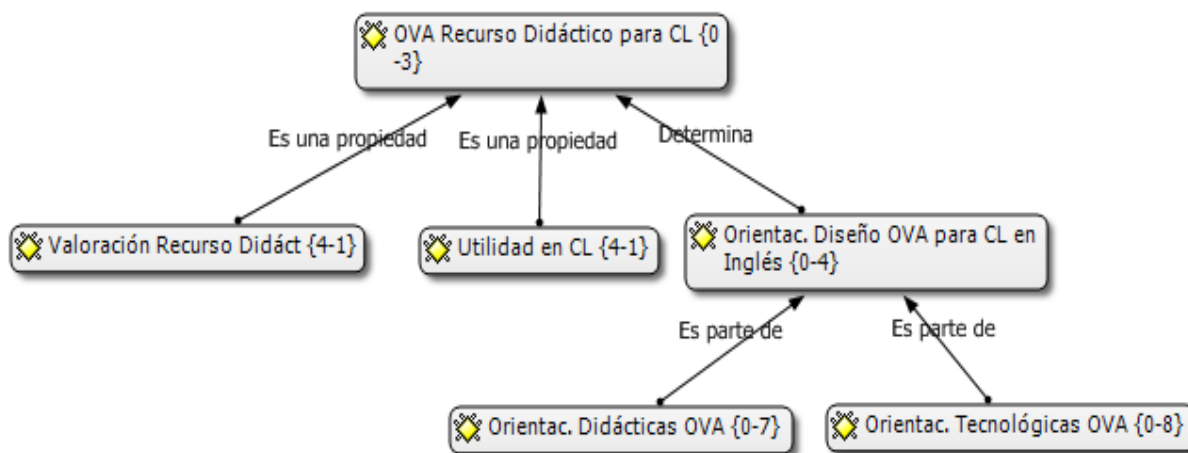
A tal efecto, desde las respuestas registradas en las entrevistas de los D03 y D04, se extrae que la lectura de cuentos en inglés capta la atención y motivación de los estudiantes, dado que esos materiales resultan de fácil manejo para cualquier ejercicio de comprensión lectora. Adicionalmente, el D02 y D004 manifiestan que para el cabal aprovechamiento de este tipo de lectura el estudiante debe tener un dominio básico del inglés como L2, en caso contrario, puede convertirse en una frustrante experiencia de interacción y participación en el logro de la comprensión lectora. En ese sentido la estrategia constituye un valioso ejercicio hacia el logro de comprensión lectora en inglés dispuesto para los niveles de lectura literal, inferencial y crítico según el nivel del lector, debido que puede aplicarse como una primera interacción didáctica en la que deben participar los estudiantes LILEI para mitigar sus debilidades y fortalecer la comprensión lectora en diferentes niveles de lectura.

A modo de resumen, desde la categoría comprensión lectora en inglés se precisó la percepción de los docentes – expertos LILEI en relación con el proceso gradual que se sigue para alcanzar esta capacidad en una L2, además de permitir comprender la utilidad de la lectura de cuentos de literatura inglesa, al reconocer que esta implica un adecuado trabajo didáctico que debe asumir el docente para establecer las actividades previstas en los momentos de lectura (antes, durante, después), de tal manera que el estudiante pueda interactuar con el texto para identificar sus componentes, relaciones, contexto e intencionalidad, aspecto que van a contribuir con el fortalecimiento de su comprensión lectora en el idioma inglés.

Otras de las categorías emergentes a partir de la información recopilada en las entrevistas diligenciada por los docentes – expertos (Apéndice 5), en relación con la identificación de aspectos determinantes en la construcción del OVA, fue denominada objetos virtuales de aprendizaje como recurso didáctico para la comprensión lectora en inglés, esta contiene un conjunto de aspectos que fueron analizados e interpretados para describir la valoración, utilidad y orientaciones tecno pedagógicas requeridas en el diseño e integración de estos materiales digitales en las sesiones de trabajo e interacción síncrona o asíncrona que organizan los docentes del Programa Académico LILEI. Al respecto la figura 3, recoge la estructura y las relaciones que emergieron entre los aspectos determinantes de esta categoría que se construyó mediante la codificación y el uso de redes semánticas generadas con el software Atlas. Ti.

### Figura 3.

*Categoría OVA como recurso didáctico para la comprensión lectora en inglés.*



*Nota:* el gráfico representa la estructura y las relaciones establecidas en la categoría emergente, a partir de los datos aportados por los docentes – experto del Programa LILEI en el CCAV de Cúcuta, en relación al OVA como recurso didáctico para la comprensión lectora de inglés.

La subcategoría valoración del OVA como recurso digital, emerge desde la información dada por los docentes – experto LILEI al momento de responder la entrevista aplicada, aquí se recogen sus opiniones en relación con la experiencia que poseen sobre el uso de estos recursos en sus actividades académicas. En ese sentido, los docentes – expertos D01 y D04, expresaron que los OVA son unos recursos digitales de mucha utilidad por su capacidad de integrar diversos materiales y actividades que proponen el manejo de contenidos y de actividades prácticas. Por su parte el experto D02, afirma que los OVA son valiosos por su nivel de funcionamiento, debido que apoya el desarrollo del aprendizaje desde las actividades dispuestas dentro del aula y fuera de ella, lo cual se corresponde con el planteamiento de Rodríguez (2019) cuando afirma que los mismos constituyen “herramientas pedagógicas mediadoras de conocimiento, las cuales permiten una presentación didáctica de los contenidos, teniendo en cuenta distintas formas audiovisuales e interactivas”(p. 13).

En tal sentido, desde las respuestas dadas por los docentes – expertos de LILEI, se determinó una coincidencia en relación con los OVA al precisar que son recursos didácticos complementarios a su trabajo, pues contribuyen significativamente al acompañamiento que deben recibir los estudiantes luego de una sesión de clases. De allí se rescata su valor, por cuanto se constituyen en materiales que los estudiantes pueden usar y reusar desde los distintos dispositivos tecnológicos que tengan para acceder a ellos, además de ser recursos que permanecen disponible para revisar los contenidos o actividades trabajadas.

La subcategoría denominada utilidad de los OVA para comprensión lectora en inglés, que emergió de los aportes dados por los docentes – expertos LILEI al responder sus entrevistas, contiene los aspectos o criterios de valoración que hacen estos expertos sobre el uso de estos recursos. Sin embargo, allí se destaca que los OVA son recursos auto contenidos, los cuales

según los docentes – expertos D01 y D03, compuestos por un conjunto de datos sobre su finalidad, las instrucciones a seguir, el uso de las actividades y los recursos existentes, en fin, proveen al estudiante diversos medios de interacción con la información requerida para proceder con los textos que se presenten para su comprensión. Estas ventajas son atribuibles a los elementos que caracterizan a un OVA, es decir, tal como lo expresa Nieto (2010) son accesibles, ya que consiguen ser indexados para una localización y recuperación más eficiente, utilizando esquemas, estándares de metadatos, además de ser interoperables, por lo que pueden operar entre diferentes plataformas de hardware y software, que se adaptan a su vez a diversos medios electrónicos (tablets, teléfonos inteligentes o PC), incluso son portables y se albergan en diferentes plataformas, de manera transparente sin cambio alguno en la estructura y contenido, lo cual garantiza su durabilidad para permanecer intactos a las actualizaciones (upgrades) de software y hardware.

En este orden de ideas, según la opinión de los docentes expertos LILEI D02 y D04, los OVA son útiles para lograr la comprensión lectora, debido que permiten la presentación de los textos de forma más dinámica, significativa y atractiva para motivar y captar la atención del lector (estudiante), pues el uso de textos, animaciones, material multimedia de apoyo y las actividades interactivas, propician el interés hacia la lectura y las actividades de comprensión lectora. De esta manera, los OVA brindan utilidad práctica para desarrollar la lectura en medios digitales con los cuales tienen mucha empatía los estudiantes de la LILEI, dado que son jóvenes que disponen de recursos y dispositivos tecnológicos que normalmente utilizan para sus actividades de aprendizaje.

La subcategoría orientaciones en el diseño de OVA para la comprensión lectora en inglés, también emergió desde los aportes dados por los docentes – expertos LILEI al contestar la

entrevista aplicada, pues su conocimiento al respecto permitió aportes que se lograron agrupar en dos partes, la primera vinculada con las orientaciones didácticas y, la segunda, con las orientaciones tecnológicas que deben ser consideradas para el diseño y producción del OVA dirigidos hacia la presentación de actividades de ejercitación y práctica de comprensión lectora en inglés como L2.

En relación con las orientaciones didácticas, se afirma que esta subcategoría emergió de las respuestas extraídas en la entrevista aplicada a los docentes – expertos del Programa LILEI. Al respecto, el D01 y D02 señalan que los OVA deben estar diseñados como recursos autocontenidos, que posean dentro de sí toda la información requerida para su funcionamiento, además de aquella que sea necesaria para su interacción con el usuario y los contenidos presentados, en este caso los objetivos, las lecturas, las actividades y las instrucciones a seguir para su uso y funcionamiento.

Las respuestas dadas por los docentes – expertos LILEI a través de la entrevista aplicada, evidenciaron su coincidencia al precisar que el diseño de los OVA debe aprovechar las bondades de integración de recursos multimedia, como componentes que permiten llamar la atención de los estudiantes ante la diversidad de mecanismo de interacción y formatos de presentación del texto a leer. En ese sentido, el D03 afirma que de esta manera los OVA propician escenarios significativos para promover el hábito lector mediante el uso de los distintos formatos y herramientas multimedia que permiten integrar.

Por su parte, al analizar las respuestas de las entrevistas correspondientes a los docentes - expertos D01 y D04, en relación con el diseño del OVA se evidenció que estos recomiendan el uso de materiales innovadores e interactivos, de tal manera que el estudiante encuentre espacios

de intercambio y generación de respuesta ante las actividades propuestas, en ese sentido, no basta con presentar las lecturas en diversos formatos multimedia, sino que éstas deben estar acompañadas de unas actividades didácticamente planificadas para asociarlas con los diversos momentos de lectura y los niveles de comprensión lectora.

De igual manera, las respuestas de las entrevistas de los docentes – expertos D02 y D03, precisan que el diseño del OVA también debe estar vinculado el contenido del texto a leer según el nivel de lengua del estudiante, al respecto, sostienen que resulta de mucha utilidad didáctica que los estudiantes sientan que están leyendo en contextos similares a los que se plantean en el tema leído. De esta manera, se estará propiciando un espacio de profundización que permite familiarizar al lector con las ideas presentes en el texto, además de brindarle mayor sentido, captar la atención y proponer actividades que faciliten la asociación del texto con el diseño del OVA, de tal manera que, se potencie el proceso de comprensión lectora en textos escritos con el idioma inglés.

En relación con las orientaciones tecnológicas, se afirma que esta subcategoría emergió de las respuestas extraídas en la entrevista aplicada a los docentes – expertos del Programa LILEI. En ellas se recogen las aportaciones dadas sobre las condiciones técnicas que deben estar presentes en el diseño del OVA, pues, elementos como instrucciones de uso y funcionamiento, estructura flexible de navegación, integración de recursos multimedia, calidad de los recursos multimedia, granularidad en la presentación y complejidad de los contenidos, son algunas de las orientaciones que conforman esta categoría.

En cuanto a ofrecer instrucciones de uso y funcionamiento del OVA, el docente - experto D02 y D03 precisaron que estas deben estar presentes, aun cuando los estudiantes que utilizan el

OVA poseen características que los distinguen del común denominador de estudiantes, pues muchos de ellos hacen uso de distintos recursos digitales donde se procede de forma intuitiva. Sin embargo, las instrucciones se deben presentar para guiar el manejo eficiente del OVA además de aquellas situaciones que impliquen retroalimentación cuando sea usado de forma asincrónica.

El acceso desde múltiples dispositivos, hace referencia a aquella característica del OVA en cuanto a ser una entidad portable que pueda ser utilizada por los estudiantes desde una PC, Tablet, celular o cualquier otro equipo. Al respecto, el docente – experto D01 y D04 precisan que esto reduce las limitaciones que pueden presentar los estudiantes para ejecutar el OVA en diversos dispositivos, además de generar los procesos de descarga de archivos o accesos a recursos multimedia desde el mismo OVA sin necesidad de instalar algún complemento de software que dificulte su uso.

Desde la respuesta dada por el docente – experto D01, D02 y D04 a la entrevista que les fue aplicada, se constató que el diseño del OVA debe contemplar un mapa o esquema de navegabilidad flexible, que no implique un trabajo lineal o consecutivo, sino que, por el contrario, ofrezca un esquema de navegación que facilite el acceso a cualquier parte del OVA para observar los materiales de lectura y la resolución de las actividades de comprensión lectora que sean planificadas. De esta manera, el OVA será más significativo para el estudiante, quien desde sus propias competencias y habilidades podrá asumir el reto para resolver las actividades prácticas y de evaluación que sean diseñadas para la fortalecer la comprensión lectora.

La integración de recursos multimedia y su correspondiente calidad, se asumen como aspectos que pueden ser diseñados por los docentes expertos en contenidos o que sencillamente,



se pueden tomar de los recursos disponibles en la Web, no obstante, se aclara que el uso de estos recursos debe estar alineado con las lecturas y las actividades prevista en el OVA, por consiguiente, el docente - experto D01 y D04, afirmaron que para ello deben acompañarse del personal técnico especializado a efectos de seleccionar, integrar y reajustar los materiales multimedia (texto, audio, vídeo, imagen, otros) que mejor se acoplen con el contexto de las lecturas propuesta en el OVA.

A manera de cierre, se afirma que desde esta categoría objetos virtuales de aprendizaje como recurso didáctico para la comprensión lectora en inglés, se precisaron un conjunto de aspectos didácticos y tecnológicos muy cercanos a las distintas características que poseen los OVA como recursos digitales que sirven de apoyo o complemento a las clases presenciales, semipresenciales o virtuales. En ese escenario, tales aspectos son los mínimos a estar presentes en el diseño del OVA que se requiere en la propuesta del recurso didáctico utilizado para fortalecer el proceso de comprensión lectora en inglés de los estudiantes del primer periodo en la LILEI. Esto en el entendido de que tal como lo expresa Mora et al. (2021) los objetos virtuales de aprendizaje.

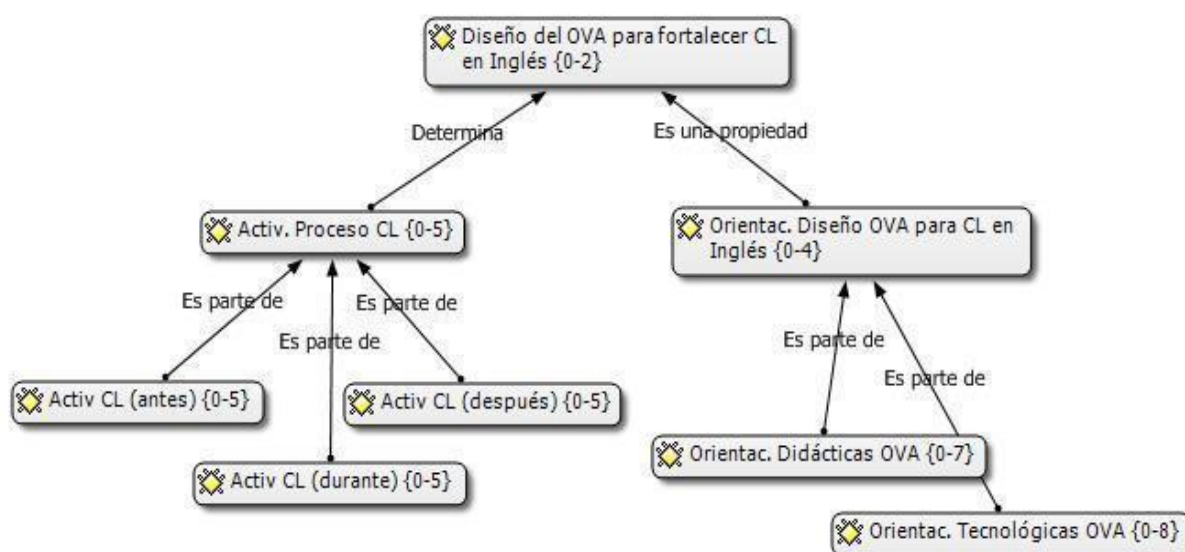
Se deben organizar de acuerdo a contenidos (temas a desarrollar según pensum), explicación-aplicación (la forma en que los contenidos son abordados), objetivos o competencias, autoevaluación para que el participante pueda constatar lo significativo del proceso de aprendizaje en el cual es el actor principal (p. 43).

Finalmente, el análisis e interpretación de la información extraída desde la entrevista aplicada a los docentes – expertos del Programa LILEI, permitió reconstruir la realidad en estudio de tal manera que se logró construir una categoría de nivel superior que recoge todos los

aspectos relevantes, necesarios y de utilidad para el diseño y producción del OVA. Desde allí, queda claro que el diseño del OVA debe estar fundamentado en los distintos momentos que contempla el proceso de lectura desde los cuales se integran actividades para fomentar la comprensión lectora como acción que los estudiantes van cumpliendo para apropiarse del texto, contexto e intencionalidad planteada en la lectura propuesta. La figura 4 muestra la categoría, su estructura y las relaciones entre las subcategorías que la integran.

**Figura 4.**

*Categoría General diseño del OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés.*



*Nota:* el grafico representa la estructura y las relaciones establecidas en la categoría emergente, a partir de los datos aportados por los docentes – experto del Programa LILEI en el CCAV de Cúcuta, en relación a los aspectos considerados para el diseño de OVA como recurso didáctico en la comprensión lectora de inglés.

Es así, como el diseño del OVA debe contener un nivel de gradualidad de la complejidad que se presenta en las distintas actividades, pues de esta manera se ayuda a todos aquellos

estudiantes de primer periodo del Programa LILEI que poseen bajos niveles de comprensión lectora y de dominio del inglés como L2, a la vez que también se flexibiliza este recurso digital para que sea utilizado por aquellos que posean un mayor dominio del idioma inglés.

Por otra parte, esta categoría de orden superior hace referencia a que el diseño y producción del OVA contenga las orientaciones didácticas y tecnológicas que fueron expresados por los docentes – experto LILEI que fueron entrevistados, dado que son ellos quienes tienen una mayor trayectoria o experiencia sobre las debilidades que poseen los estudiantes en relación con la comprensión lectora, además de ser ellos quienes reconocen las bondades del uso de estos recursos para fortalecer tal proceso. Desde esa perspectiva, también se precisa que el diseño del OVA debe contener las distintas características técnicas que los distinguen de un objeto virtual de información, pues se debe tener en cuenta que su diseño tiene una finalidad formativa, además de distintas actividades prácticas que propician la resolución de problemas sobre comprensión lectora en inglés.

Adicionalmente, resulta importante destacar la experiencia asociada con la recopilación de información en el marco del PIE 01-2021 denominado *Implementación de una ruta para la gestión del conocimiento sobre la lengua inglesa, en el Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión CVELE de la UNAD*, del cual forman parte las investigadoras y les permitió, en paralelo, hacer un rastreo o identificación de cuarenta centros de lectura y escritura que permitieron precisar los siguientes aspectos que pueden vincularse con la presente investigación:

EL diseño del OVA, constituye un aporte para optimizar la prestación de servicios de esos centros, particularmente, de aquellos relacionados con la atención en debilidades de comprensión lectora en sus usuarios. Dado que estos recursos ofrecen alternativas de aplicación y utilidad

práctica dentro y fuera de contextos académicos, además de ofrecer actividades de ejercitación para fortalecer la comprensión lectora.

La producción de OVA para coadyuvar en la mejora del nivel de dominio de una L2, resulta de gran apoyo, pues cuando estos recursos son elaborados – escritos en esa lengua meta, se recrean escenarios inmersivos que inducen al estudiante al manejo de la misma para interactuar y resolver las actividades planteadas dentro del OVA

Desde estos centros, se apuesta por la producción de materiales o recursos educativos digitales con la integración de recursos multimedia (audio, imagen, texto, videos) que permitan el diseño de productos dinámicos, atractivos y que brinden posibles alternativas de atención de estudiantes bajo esquemas de inclusión y diversidad ante sus necesidades y capacidades.

Es necesario generar productos digitales que pudieran ofrecer contenidos graduales para apoyar el desarrollo de habilidades comunicativas (escucha, lectura, escritura y habla), por tanto, es necesario la producción de OVA dada sus características como recurso digital que permite manejar contenidos y actividades prácticas sobre un contenido determinado.

A partir de los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento matriz de rastreo de centros de lectura y escritura del idioma inglés, en el marco del PIE 01-2021, las investigadoras lograron encontrar otros argumentos que contribuyeron con su proyecto de construcción de OVA como recurso didáctico que fortalece la comprensión lectora en inglés. Situación que corresponde efectivamente con los aspectos descritos y analizados previamente sobre las fuentes de información que fueron consideradas en la investigación.

La segunda parte del análisis e interpretación de los datos y hallazgos se relación a con los aportes y percepciones que fueron emitidas por los estudiantes participantes de la aplicación didáctica en la cual se implementó el OVA diseñado para el fortalecimiento de la comprensión

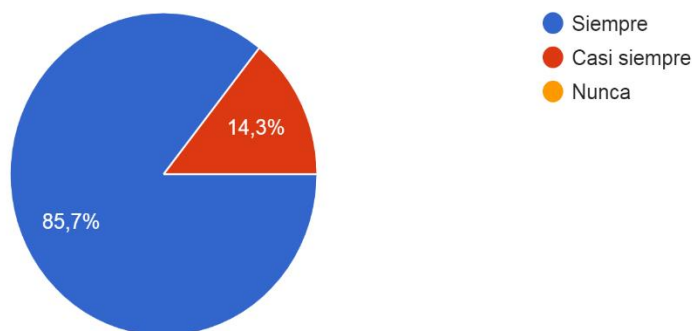
lectora en inglés de los estudiantes de primer periodo en el Programa LILEI del CCAV Cúcuta. Este análisis permitió la identificación de aspectos a través de los cuales se logró valorar la implementación del OVA, su utilidad didáctica, así como las apreciaciones de los estudiantes sobre las distintas actividades y niveles de comprensión lectora que fueron desarrollados en la sesión de trabajo en el encuentro virtual utilizado para la aplicación didáctica.

Esta parte del análisis de resultados, procedió desde el manejo estadístico descriptivo apoyado en gráficos circulares y la respectiva representación porcentual, a través de la cual se logró una interpretación valiosa sobre las ideas, opiniones y argumentos que expresaron los 14 estudiantes de primer periodo del Programa LILEI con nivel de lengua A1, que participaron activamente en el desarrollo de la sesión de trabajo virtual asíncrona diseñada por las investigadoras para valorar el impacto del OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés; quienes de forma voluntaria dieron su consentimiento para formar parte de esta experiencia y aportar la información sobre la misma, situación que evidenció el apoyo, interés y motivación hacia el uso de estos recursos digitales para superar sus debilidades de comprensión lectora (CL) en inglés.

En relación con la lectura de cuentos de literatura inglesa como estrategia para fortalecer CL, los estudiantes LILEI manifestaron una significativa aceptación para asumirla como parte del trabajo que deben emprender para superar sus debilidades desde esta L2. Tal como se observa en la figura 5, es oportuno aprovechar este nivel de aceptación para seguir promoviendo la lectura de cuentos, así como textos que apoyen el desarrollo de contenidos curriculares en las distintas asignaturas que deben cursar estos participantes.

**Figura 5.**

*Estrategia de Lectura de Cuentos en Inglés para Fortalecer la CL en ese Idioma Pregunta: ¿La lectura de cuentos en idioma inglés fortalece su comprensión lectora en ese idioma como L2?*



Nota: resultados porcentuales sobre la valoración de los estudiantes LILEI, en relación con la lectura de cuentos de literatura inglesa como estrategia para fortalecer CL en inglés.

En ese sentido, fue oportuna la integración de la lectura de cuentos en inglés dentro del OVA diseñado, pues esto ofreció a los estudiantes del Programa LILEI una manera distinta, creativa y dinámica de abordar el proceso lector desde un dispositivo electrónico utilizado por ellos, más aún cuando el material le fue presentado para leerlo y escucharlo en inglés, además de estar presentado en formatos de audio y texto enriquecido con un metafórico ambiente de aventura vinculado con los temas leído.

Al preguntar a los estudiantes del Programa LILEI sobre las actividades de prelectura que fueron desarrolladas durante la sesión de trabajo asíncrono, estos manifestaron gran porcentaje (85.7%) de respuestas favorables sobre su utilidad para el abordaje de los temas tratados en la lectura de los cuentos. Esta realidad devela lo acertado y necesario que resulta integrar este tipo de actividades (preguntas y respuestas, descripción de los textos, asociación de ideas) cada vez

que se inicia una lectura, pues con ellas se buscó que los estudiantes asumieron una actitud favorable, estén motivados y sientan el interés requerido hacia el proceso lector y de comprensión de lo leído, más aún cuando se deben leer textos en otro idioma (inglés).

Respecto a las actividades desarrolladas durante la lectura (inferencias, asociación de ideas, re-lectura) los estudiantes del Programa LILEI manifestaron un porcentaje de respuestas inferior al asignado a las actividades de prelectura, no obstante, este resulta muy significativo (71,4%), dado que ellos expresan que siempre es necesario ejecutar este tipo de actividades. Es así como, se evidencia que no basta simplemente con leer las páginas de un libro, sino que es necesario ir cumpliendo ciertas actividades que permitan puntualizar aspectos, hechos, fechas, personajes, entre otros elementos, con los cuales el lector se pueda ir construyendo una idea, un esquema, un desenlace sobre los contenidos y su utilidad.

Desde esa perspectiva, se evidenció que el 64,3% de los estudiantes lograron construir las inferencias y deducciones sugeridas durante la lectura de cada uno de los cuentos, de tal forma que eso resultó favorable para su CL. Sin embargo, es relevante considerar que el 35,7% de estos jóvenes no logró desarrollar tales actividades, lo que permite inferir que persisten debilidades para alcanzar el nivel de CL inferencial y, en el caso de las lecturas en inglés, esto puede estar asociado al bajo nivel de dominio (básico) que tienen los estudiantes al ingresar a la universidad, además de la poca práctica que realizan para superar estas falencias mediante la lectura de textos en una L2 como el inglés.

En virtud de lo previo, es necesario seguir ofreciendo este tipo de actividades a los estudiantes para ir acompañándolos en el incremento de su nivel de dominio del idioma, así como en el desarrollo de un proceso de CL para el manejo de los textos que debe leer en su

formación como estudiante del Programa LILEI, dado que allí, se está preparando como docente de esa L2 y amerita el dominio intermedio (B1) para potenciar su práctica docente.

Es importante destacar que el 78,6% de los participantes siempre lograron desarrollar las actividades propuestas para la construcción de síntesis sobre los textos leídos, de esta manera, se evidencia su utilidad como parte de la CL, dado que la síntesis favorece la generación de ideas concretas, coherentes y finales acerca del texto. Por otra parte, resulta significativo ese 21,4% de estudiantes que casi siempre lograron sintetizar las ideas sobre los textos, pues es muy probable que ni siquiera logren niveles de CL literal ni inferencial, por tal razón se les dificulta construir ideas al respecto.

Asimismo, es relevante señalar que la construcción de síntesis sobre el tema de cada texto, está muy vinculada con el grado de atención, interés, motivación, el medio utilizado, en este caso fue un recurso multimedia (audio y texto), que propusieron al participante nuevos esquemas de lectura que les requería mayor participación en el trabajo desarrollado. De esta manera, se denota que, ante el bajo nivel de dominio del inglés es necesario reforzar la CL de los estudiantes mediante situaciones prácticas de esta índole, en las cuales el sienta la necesidad de superar sus barreras con el manejo del inglés como L2 que debe dominar para ejercer su futuro rol docente.

La generación de ideas o expresiones que evidencian el nivel de CL crítica, se revisó mediante la respuesta que los estudiantes de LILEI dieron a las preguntas planteadas en cada cuento leído, al respecto, el 64,3% de ellos siempre lograron cumplir con estos planteamientos, situación que les permitió comprender y fijar posición sobre las ideas que fueron consultadas sobre el texto. Sin embargo, es importante señalar que el 35,7% de ellos casi siempre pudo



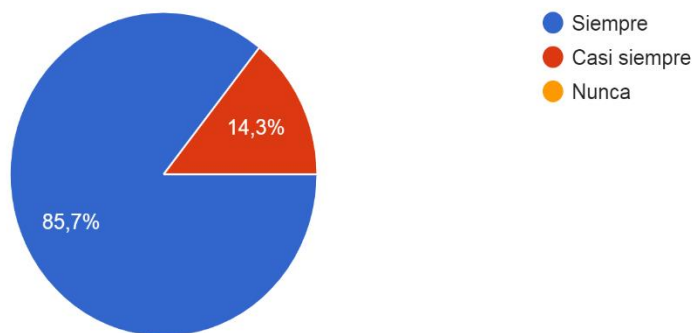
generar estas ideas críticas, lo que resulta interesante de revisar, pues evidencian debilidades que les dificultan llegar al nivel de CL crítica.

Ante tales resultados, es apremiante que los estudiantes LILEI sigan participando en este tipo de ejercicios para fortalecer sus capacidades al momento de requerirles la valoración, argumentación u opinión sobre cualquier texto que se les presente en idioma inglés. De esta manera, los estudiantes podrán ir consolidando un mayor nivel de dominio de esa L2, así como la apropiación de diversas herramientas que le faculte para lograr CL crítica e intertextual del documento que le sea presentado para leer.

La figura 6, muestra los resultados porcentuales de las respuestas emitidas por los estudiantes del Programa LILEI al consultárseles si estas estrategias deberían repetirse para fortalecer su aprendizaje como estudiantes del Programa, a lo que existen ideas encontradas, pues gran parte de ellos manifestó que siempre debieran realizarse y muy poco de estos jóvenes consideraron que casi siempre debieran ser desarrolladas. Esto se corresponden con las dificultades que los estudiantes afrontaron al cumplir con las distintas actividades, su poca disposición y atención, así como las debilidades que acarrearán por el bajo dominio del idioma.

**Figura 6.**

*Posibilidad de repetir las actividades para fortalecer la CL y el aprendizaje, pregunta:  
¿Consideras que este tipo de estrategia debe repetirse para propiciar escenarios de aprendizaje en su formación como estudiante de la LILEI?*



*Nota:* resultados porcentuales indicados por los estudiantes del Programa LILEI, en relación con la posibilidad de repetir las actividades presentadas en el OVA para que se fortalezca su CL en inglés.

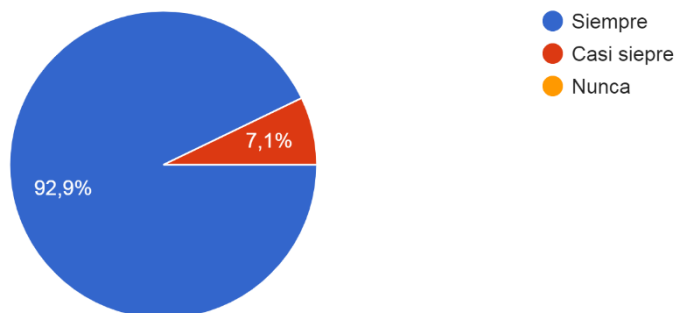
Estos resultados muestran que es oportuno acompañar ese grupo de estudiantes que asumen la poca oportunidad de repetir estas actividades, pues se cuenta con una gran mayoría de sus compañeros que pueden servir de apoyo durante este proceso, haciendo un trabajo colaborativo, de equipo y de integración de fortalezas para disminuir las debilidades en relación con la CL. De esta forma, es oportuno seguir incluyendo distintas actividades en formato multimedial, de conexión síncrona y asíncrona que les permita seguir fortaleciendo la CL desde la comodidad de sus hogares, lo cual se ajusta perfectamente a la modalidad B-learning utilizada para el desarrollo del OVA, dentro de la investigación, pues como lo expresa González (2015), en los espacios virtuales los profesores y alumnos se relacionan para llevar a cabo el proceso educativo, desde una plataforma sustentada en el Internet, con estrategias de enseñanza no presencial, virtual o en línea, es decir, es una zona o área donde se mezclan las perspectivas educativas presenciales y E-learning, constituyendo el aprendizaje conducido de tipo mixto.

Al preguntarle a los estudiantes del Programa LILEI sobre el OVA y sus componentes instruccionales, se determinó que, el 92,9% de ellos siempre logró identificar la finalidad o los objetivos de este recurso en las distintas actividades presentadas, así se puede apreciar en la

figura 6. De igual forma, hubo un pequeño porcentaje de estudiantes quienes respondieron que casi siempre pudieron identificar la finalidad del OVA, al parecer, ellos no prestaron atención a las instrucciones, orientaciones o textos iniciales dispuestos en el OVA.

### Figura 7.

*Identificación de la finalidad y objetivos del OVA para la CL. Pregunta: ¿El OVA presentó la finalidad u objetivos que alcanzaría usted luego de culminar su interacción?*



*Nota:* resultados porcentuales indicados por los estudiantes del Programa LILEI, en relación con la presencia de objetivos de aprendizajes dispuestos en el OVA

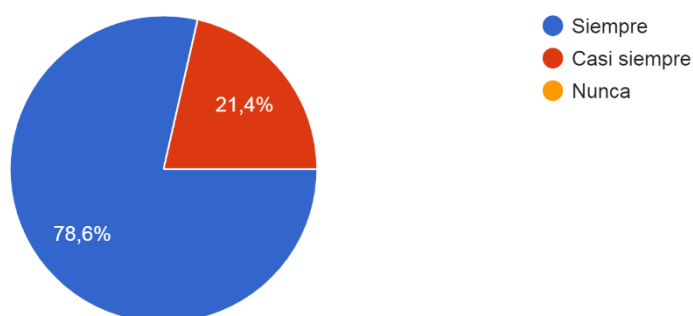
Es así como muchos de estos estudiantes LILEI, evidencian dos cosas, la primera, que en el OVA se indicaron unos objetivos que fueron alcanzados con el desarrollo de las actividades propuestas, situación que demuestra su utilidad como recursos que fortalece la CL de textos en inglés; la segunda, que este pequeño grupo de participantes que no tienen claridad sobre cuáles fueron los objetivos o que consideran no haber alcanzado los objetivos planteados, debe enfocarse con mayor atención al trabajo con este tipo de recursos, pues deben trascender los escenarios de lectura sobre libros para aprovechar las bondades de los recursos TIC y los distintos formatos (audio, video, texto, imagen) que pueden integrarse para recrear escenarios

inmersivos que favorezcan la CL en ese idioma, pues como lo indican Royero y Mejías (2021) los OVAs conllevan al ejercicio de análisis de caso y de datos, a la criticidad desde el abordaje de situaciones reales o imaginarias que buscan el desarrollo de competencias generales y específicas en las áreas en que se trabajan, la interpretación, la argumentación y proposición, los cuales son elementos fundamentales dentro de la comprensión lectora.

La figura 7, se observa que las respuestas entregadas por los estudiantes del Programa LILEI, en relación si la estructura temática contenida dentro del OVA evidencia el nivel de granularidad y la distribución de actividades utilizada para facilitar su abordaje y desarrollo. De esta manera el 78,6% de los estudiantes manifestaron que siempre siguieron una secuencia que les permitió revisar contenidos sobre CL y a partir de allí cumplieron las actividades prácticas.

### Figura 8.

*Distribución temática de contenidos y actividades presentes en el OVA. Pregunta: ¿Los contenidos y actividades disponibles en el OVA se ajustaron a una distribución temática?*



*Nota:* resultados porcentuales indicados por los estudiantes del Programa LILEI, en relación con la secuencia de contenidos presentadas en el OVA para guiar su aprendizaje.

Igualmente, al preguntar a los estudiantes del Programa LILEI sobre la presencia de niveles de complejidad en el desarrollo de las actividades prácticas de CL que fueron dispuestas en el OVA, el 35,7% de ellos respondieron que casi siempre lograron detectar esta complejidad, de lo cual se infiere que estos estudiantes presentan bajo dominio del inglés y de CL de textos, mientras que los otros estudiantes corroboran su dominio sobre esa L2 y se les facilitó el desarrollo de las actividades propuestas en el OVA. Es así como se evidencia que para fortalecer la CL de textos en inglés es necesario el dominio de ese idioma y presentar situaciones para los niveles literal, inferencial e intertextual o crítico, dando así la oportunidad para que el estudiante vaya profundizando su desarrollo en la medida que avanza con el proceso lector sobre el texto.

Al consultar los estudiantes sobre el apoyo que brindaron los recursos multimedia integrados en el OVA, gran porcentaje de ellos (71,4%) respondieron que siempre encontraron este apoyo, sin embargo, un 28,6% respondió que casi siempre lograron conseguir el apoyo de estos recursos. En consecuencia, resultó útil a los estudiantes del Programa LILEI la integración y uso de estos de materiales en formato de audio, texto e imagen, para contribuir con el desarrollo de las actividades prácticas del OVA y el logro de la CL de los textos leídos.

En relación con las actividades de ejercitación y prácticas dispuestas en el OVA, los estudiantes del Programa LILEI manifestaron en sus respuestas que un alto porcentaje de ellos (78,6%) siempre lograron apoyarse en ellas para comprender los elementos literales, inferenciales y críticos de cada texto, pues las actividades implicaron el desarrollo de procesos de evocación de saberes, identificación de componentes del texto, inferencias y determinación de posturas u opiniones sobre lo leído. Sin embargo, es relevante que el 21,4% de estos estudiantes hayan respondido que casi siempre se apoyaron en las actividades de ejercitación y práctica

dispuestas en el OVA, dado que estos son los estudiantes que han mostrado mayor dominio del idioma inglés, situación que les favorece para alcanzar la CL.

Al preguntar a los estudiantes del Programa LILEI sobre la utilidad de la evaluación presente en el OVA como actividad para evidenciar el logro de la CL, se constató que el 78,6% considera que dicha evaluación siempre les permitió medir su avance o logro de CL, lo que evidencia la pertinencia, efectividad y utilidad al ofrecer una forma distinta apoyada en recursos digitales y los ambientes de aprendizaje que ofrece la modalidad b-learning para fortalecer la CL en inglés. En ese sentido, las actividades de evaluación fueron diseñadas para que más allá de verificar y medir las respuestas dadas o de generar un resultado (aprobado, no aprobado), condujeran a que los estudiantes profundizaran sobre la lectura, establecieran deducciones, incluso, realizaran procesos de resúmenes y esquemas para seleccionar las opciones correctas.

Resulta significativo que un 7,1% de los estudiantes del Programa LILEI, afirman nunca haber encontrado actividades de retroalimentación dentro del OVA, sin embargo, el resto de estudiantes respondieron que siempre (64,3%) y casi siempre (28,6%) encontraron retroalimentación sobre las actividades de evaluación ejercitación y práctica que fueron desarrollando dentro del OVA. En ese sentido, se evidencia que los distintos mecanismos de retroalimentación presentados (mensajes orientadores, instrucciones, otros) cumplieron su función para apoyar a la gran mayoría de los estudiantes al momento de responder la evaluación, situación que justifica su integración para fortalecer la CL desde el uso de estos recursos digitales.

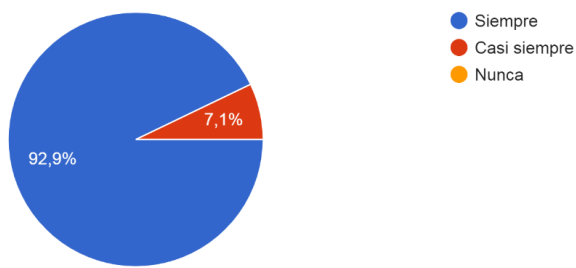
Al preguntar a los estudiantes del Programa LILEI sobre la navegabilidad dentro del OVA como indicador de facilidad de acceso a las distintas secciones de contenidos y actividades,

el 85,7% de ellos respondieron que siempre encontraron un esquema de navegabilidad fluido y estructurado para recorrer el OVA, mientras que el 14,3% de ellos sostienen que casi siempre detectaron una navegabilidad favorable. En ese sentido, se afirma que la estructuración del OVA y las secuencias seguidas para su recorrido apoyaron a los estudiantes para interactuar y acceder a este recurso facilitando de tal manera el logro de CL del texto leído.

Al indagar a los estudiantes del Programa LILEI sobre la reutilización del OVA como recurso didáctico que fortalece la CL de textos en inglés, se evidenció que un 92,9% de ellos afirman que este OVA siempre se podrá utilizar con otros estudiantes LILEI que requieran fortalecer la CL en inglés que tengan nivel de lengua A1, dado que el material constituye un conjunto breve de contenidos y actividades prácticas a revisar antes de iniciar un proceso de CL vinculada con cuentos de literatura inglesa, además, por ser un recurso digital de utilidad asincrónica permite que cualquier estudiante o docente interesado en la temática pueda integrarlo en su proceso de enseñanza aprendizaje. La figura 8, presenta el porcentaje de respuestas emitidas por los estudiantes en relación con la reusabilidad del OVA.

### Figura 9.

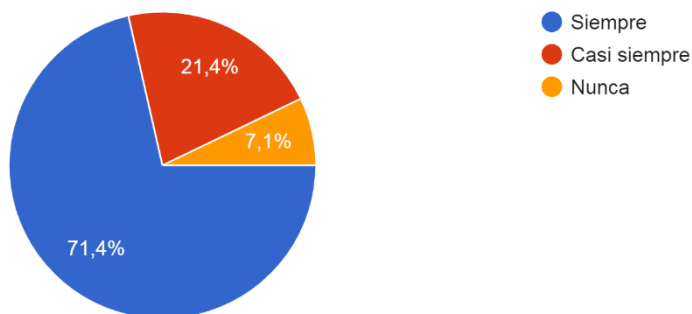
*Reusabilidad del OVA para otras sesiones de CL dirigida a estudiantes LILEI. ¿Cree usted que este OVA puede ser utilizado por otros estudiantes de la LILEI para fortalecer su comprensión lectora en inglés?*



*Nota:* el gráfico muestra resultados porcentuales indicados por los estudiantes del Programa LILEI, en relación con la reutilización del OVA para fortalecer la CL en otros estudiantes

Al preguntar a los estudiantes del Programa LILEI sobre el diseño visual del OVA, se evidenció que el 71,4% (siempre) y el 21,4% (casi siempre) de ellos consideran que este diseño contribuyó con el logro de su CL en inglés, no obstante, tal como se aprecia en la figura 9, es relevante señalar que un 7,1% de los estudiantes consideran que este diseño nunca les contribuyó para tal fin, situación que se puede justificar en atención a aquellos jóvenes que poseen bajos niveles de dominio del idioma inglés a quienes, seguramente, los textos, imágenes y animaciones visuales presentadas dentro del OVA le generaron limitaciones para avanzar con las actividades propuestas dado que todos estos componentes que forman parte del diseño visual estaban escritos y narrados en idioma inglés de acuerdo con la estrategia pedagógica de comprensión lectora de antes, durante y después de la lectura.

**Figura 10.** *Diseño visual del OVA y su apoyo al fortalecimiento de la CL en Inglés. Pregunta: ¿El diseño visual del OVA contribuyó con la comprensión lectora de los cuentos leídos?*



*Nota:* el gráfico muestra resultados porcentuales de las respuestas dadas por los estudiantes del Programa LILEI, en relación con el diseño visual del OVA y su utilidad para fortalecer la CL



Es de suma importancia, señalar que el diseño visual, interactivo y temático del OVA se correspondió con los contenidos o ideas centrales de los cuentos leídos, en ese sentido se presentaron imágenes, personajes, ambientes y animaciones asociados a una aventura pirata dentro de una isla y el mar; elementos que contribuyeron a contextualizar y posicionar al estudiante antes, durante y después de la lectura.

Dado que la actividad de intervención didáctica fue realizada con un fin muy concreto y enfocado hacia la implementación de un OVA para el fortalecimiento de la CL en inglés, fue necesario preguntar a los estudiantes del Programa LILEI sobre lo oportuno que resultan este tipo de estrategias de nivelación que ofrece el CCAV-Cúcuta para coadyuvar con la superación de tales debilidades. Al respecto, un 92,9% de los estudiantes afirmaron que siempre son oportunas estas intervenciones didácticas, lo que permite inferir que ellos encuentran un apoyo para superar barreras o limitaciones en su proceso de aprendizaje.

De esta forma se evidenció, la oportunidad de continuar con el diseño y ejecución de estas intervenciones para acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, además de brindarles apoyo en el desarrollo de actividades prácticas en las cuales logran aplicar, validar y encontrar experiencias que permitan la superación de aquellas situaciones que incidan desfavorablemente en el su proceso formativo.

Por otra parte, al preguntar a los estudiantes del Programa LILEI sobre la integración del OVA como dinamizador de la intervención didáctica, un alto porcentaje de estos (92,9%) respondieron que siempre serán de gran utilidad, pues las distintas características tecnológicas y pedagógicas de estos recursos digitales permiten niveles de interacción, participación, revisión

de contenidos, integración de multimedia, además de grados de dificultad que favorecen el trabajo sincrónico o asincrónico entre los estudiantes y el OVA.

Lo señalado en el párrafo anterior, se ratifica con las respuestas dadas por los estudiantes del Programa LILEI al preguntarles sobre su disposición a seguir participando en estos encuentros didácticos, la cuales evidenciaron que el 64,3% (siempre) y el 35,7% (casi siempre) estarían dispuestos a participar nuevamente en estas actividades que implican el uso de OVA como materiales de trabajo sincrónico y asincrónico que les proporciona apoyo, orientaciones e instrucciones para superar sus debilidades de CL en inglés. Desde esta perspectiva queda evidenciado la utilidad, tanto de las sesiones didácticas como del uso de OVA para optimizar su desarrollo y el manejo de contenidos y actividades prácticas vinculadas con la CL de inglés.

Al consultar a los estudiantes del Programa LILEI que participaron en la intervención didáctica sobre qué aspectos consideraría necesarios de integrar en el encuentro las ventajas que ofrece la modalidad B-learning y en el OVA utilizado en ella, en el entendido de que tal como lo plantean Arellano et al. (2021), la convergencia entre dos entornos de aprendizaje. Por un lado, el presencial; que representa la continuidad y tradición de los sistemas educativos y, por el otro; el ámbito virtual, que expande y revoluciona las posibilidades de comunicación y de generar interacción en entornos de la enseñanza y aprendizaje. Se pudieron obtener distintas respuestas, algunas de las cuales se enfocaron en decir que todo estaba muy bien y que el OVA era de fácil manejo para los estudiantes con bajos niveles de dominio del idioma inglés, otras se centraron en afirmar que era necesario seguir desarrollando este tipo de intervenciones apoyadas en estos recursos digitales, pues constituían una forma distinta para apoyar el logro de CL, también hubo aportes que destacaban la estructura, las actividades y la metodología seguida para el cumplimiento de lo previsto en el Ova en relación con el logro de la CL, pues el hecho de estar

diseñado totalmente en inglés establecía retos al estudiante para abordar su nuevo esquema de formación en esta L2.

Por otra parte, se pudieron obtener algunas recomendaciones dirigidas hacia la presentación de los contenidos con un tipo de fuente de texto de mayor tamaño para hacerlas más visible, dado que en algunos casos no se lograba precisar con claridad el texto presentado; igualmente, se dieron a conocer respuestas orientadas hacia ofrecer un menú de opciones más flexible que permitiera acceder a la sección de los cuentos para leerlos y releerlos, indistintamente del lugar donde se encuentre el estudiante; así también, los estudiantes señalaron la necesidad de incorporar más actividades para seguir fortaleciendo la CL de lo leído.

### **Validez del análisis y hallazgos**

Una vez establecidas las categorías de análisis se estableció la validez de dicho análisis, conjuntamente con cada uno de los hallazgos que lo sustentan, siguiendo el orden que a continuación se describe.

### ***Hipótesis de investigación y operacionalización de variables***

Se presentan a continuación los enunciados correspondientes a la hipótesis de investigación ( $H_i$ ), la hipótesis nula ( $H_o$ ) y la hipótesis alternativa ( $H_a$ ) que se fueron construyendo y valorando durante el desarrollo de la investigación, una vez que las investigadoras fueron ejecutando su estrategia de investigación para intervenir la problemática de estudio. A tal efecto, fueron establecidas las siguientes hipótesis:

Hi: La integración de un Objeto Virtual de Aprendizaje como recurso digital fortalece la Comprensión Lectora de inglés en Estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta.

Ho: La integración de un Objeto Virtual de Aprendizaje como recurso digital no fortalece la Comprensión Lectora de inglés en Estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta.

Ha: La integración de un Objeto Virtual de Aprendizaje como recurso digital quizás fortalece la Comprensión Lectora de inglés en Estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta.

En atención al tipo de investigación descriptiva y el enfoque cualitativo seguido en la misma, estas hipótesis se construyeron en la medida en que las investigadoras fueron acercándose e interviniendo sobre la problemática de estudio. Para ello, se apoyaron en aspectos vinculados con la operacionalización de las variables que se muestran en la tabla 1, mediante los cuales procedieron a su respectiva verificación gracias a los aportes derivados desde las técnicas aplicadas (contrastación de los sustentos teóricos, análisis hermenéutico de la información recopilada, triangulación de datos, discusión de resultados) aplicadas en los distintos momentos de la investigación.

**Tabla 4.**

*Operacionalización de categorías de investigación.*

<b>Título de investigación</b>	Integración de un Objeto Virtual de Aprendizaje como Recurso Digital para el fortalecimiento de la Comprensión Lectora de inglés en Estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta
<b>Objetivo general</b>	Fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante el uso de un OVA con los estudiantes del programa LILEI en el CCVA de Cúcuta.

Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumento
Elaborar el diseño tecno pedagógico requerido en la producción del OVA que se utiliza en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta.	Comprensión lectora en inglés (CL).	Proceso gradual Actividades de CL en lengua inglesa- Estrategias de lectura	Entrevista aplicada a expertos LILEI
	OVA como recurso didáctico para el mejoramiento de la comprensión lectora en inglés.	Valoración como recurso didáctico Utilidad en CL Orientaciones para el diseño del OVA	Revisión de literatura
Determinar las estrategias didácticas que fortalecen la comprensión lectora de inglés en los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta.	Estrategias de CL	Momento de lectura Actividades CL Niveles de CL	Revisión de literatura Entrevista a expertos LILEI
Ejecutar la intervención didáctica para la aplicación del OVA a utilizarse en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta	Aplicación del OVA para fortalecer la CL	Actividades didácticas Momentos de clase Recursos TIC OVA diseñada	Observación realizada por los actores.
Precisar el impacto generado por el OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta	Impacto de integración del OVA en CL	Aspectos didácticos Aspectos tecnológicos Aspectos de utilidad	Formulario aplicado a los estudiantes del Programa LILEI CCVA-Cúcuta

### ***Fiabilidad y validez del análisis y los hallazgos***

El análisis de los resultados y hallazgos extraídos desde la información recopilada con los instrumentos aplicados, contó con el apoyo de diversas técnicas (análisis hermenéutico, triangulación de datos, análisis de tablas de frecuencia y gráficos) con las cuales las investigadoras procedieron para manejar ese volumen de información y concretar los distintos hallazgos y categorías emergentes a partir de las cuales se logró comprender e interpretar la realidad de los estudiantes de primer periodo LILEI, en relación con la comprensión lectora en inglés.

En consecuencia, la validez de los hallazgos se sustentó en la integración de herramientas para el tratamiento de datos cualitativos como Atlas. Ti, con la cual se procedió a categorizar la

información y establecer las relaciones entre tales categorías, a efectos de proporcionar esquemas de contrastación con la realidad problemática. En ese mismo orden, los hallazgos derivados de la revisión sistemática de literatura fueron abordados desde el análisis hermenéutico con el cual se detectaron diversos aspectos teóricos para proceder con la contrastación y fundamentación de elementos en la interpretación de los datos, resultados y hallazgos utilizados en la triangulación.

Así también, la validez de los datos se fortaleció con el tratamiento de estadística descriptiva mediante el análisis de frecuencia y representación porcentual, que se utilizó para organizar la información recopilada mediante las encuestas institucionales, además de la encuesta utilizada para valorar la aplicación didáctica diseñada. Este proceso se apoyó con el software ofimático Microsoft Excel, mediante el cual se construyó la tabla de frecuencia y los correspondientes gráficos circulares cuyas representaciones porcentuales provenía de las respuestas emitidas por los estudiantes del Programa LILEI.

### **Discusiones de los resultados**

Cumplida la aplicación del proyecto sobre la problemática de estudio vinculada con el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés mediante el uso de un objeto virtual de aprendizaje, en estudiantes de primer periodo de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta, a partir de los objetivos que permitieron sistematizar su ejecución para alcanzar un abordaje amplio sobre la realidad estudiada, así como el diseño, implementación y valoración de la alternativa de solución presentada a esta problemática, se presentan a continuación un conjunto de argumentos sobre la importancia de los resultados derivados del estudio, implicaciones pedagógicas y de investigación para el campo de estudio, recomendaciones para futuras investigaciones y los aspectos concluyentes de la investigación.

## **Importancia de los resultados del estudio**

Los resultados del estudio constituyen un aporte significativo al proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, al diseño y producción de recursos educativos digitales, así como a la integración de estos recursos para el logro de la comprensión lectora que deben poseer los estudiantes del primer periodo del Programa LILEI en el CCAV Cúcuta, ya que como lo indica González (2020) “el inglés como lengua extranjera es indispensable para el desarrollo humano en diversos sectores sociales” (p.154). Por esta razón los resultados obtenidos impactan positivamente en diversos ámbitos e incluso en el accionar metodológico seguido para la puesta en práctica de productos educativos, dado que esta experiencia investigativa ofrece al Programa LILEI un sistematizado proceso de investigación que dio paso al diseño de un OVA como resultado de las orientaciones dadas por los docentes – expertos para fortalecer la comprensión lectora de inglés.

Desde el punto de vista de la enseñanza aprendizaje del inglés dentro del Programa LILEI, los resultados del estudio cobran gran importancia toda vez que ofrecen un esquema de trabajo para atender problemas de comprensión lectora, que traen los estudiantes de reciente ingreso al Programa y quienes deben superar esta falencia para obtener competencias que garanticen su prosecución efectiva, pues tal como lo plantea Peñaranda y Méndez (2019) “una de las premisas de la comprensión lectora es la necesidad de incentivar a la comunidad estudiantil universitaria a encaminarse a la lectura, ya que brinda las herramientas para la producción intelectual del individuo” (p.22), lo cual se ha podido brindar a través de la implementación de los OVA en el ámbito de la enseñanza del idioma inglés.

Así también, son importantes los resultados del estudio, gracias a que demuestran una experiencia significativa seguida por las autoras para dar cuenta del proceso de análisis, diseño, desarrollo, implementación y valoración de productos educativos ajustados a las necesidades y características de los estudiantes, en el entendido que al incorporar las TIC como parte de los recursos didácticos utilizados en el aula, las mismas actúan como herramientas cognitivas, que según García (2016), pueden apoyar la organización semántica de la información y utilizarse en los procesos de comprensión de fenómenos complejos y de resolución de problemas, ajustados a al contexto, además de potenciar procesos metacognitivos que facilitan la autorregulación del aprendizaje. Lo cual sumado a las orientaciones que ofrecen los docentes – expertos del Programa LILEI, desde su experiencia, permiten desarrollar las fortalezas y oportunidades con las cuales cuenta la institución para ofrecer soluciones didácticas a los estudiantes de reciente ingreso.

Es importante señalar que desde la aplicación del OVA como recurso digital que fortalece la comprensión lectora de inglés en los estudiantes del Programa LILEI, se detectaron fortalezas vinculadas con la proximidad que tienen estos participantes para asumir procesos educativos apoyados en recursos digitales como el OVA, pues les presentan un esquema de enseñanza y aprendizaje en el cual el uso de la tecnología y la acertada construcción de estrategias didácticas proveen un escenario dinámico, significativo y vivencial que les permite usar, reusar y disponer del acceso oportuno de los contenidos presentes en el OVA. De modo que parafraseando a Rivero, González y Acosta (2015) con el uso de la tecnología los estudiantes podrán familiarizarse y adentrarse más rápidamente en el ámbito y contexto del idioma, para obtener así resultados satisfactorios que refuercen sus habilidades en el inglés. Debido a que los OVA representan una buena manera de aprovechar las posibilidades que ofrecen las tecnologías



educativas en el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas, “tendientes al logro de la excelencia académica en los escenarios de la educación superior y, en sintonía con el impacto que traen consigo las transformaciones digitales de la actualidad” (Moreira, Vera y Mera; 2021; p.930).

En ese mismo orden de ideas, es importante reconocer que la integración del OVA plantea un reto para los estudiantes pues les requiere el acceso a recursos tecnológicos (computador, Tablet, teléfono inteligente, entre otros) mediante los cuales logren acceder al OVA para aprovechar sus bondades didácticas en pro de fortalecer la comprensión lectora. Situación que se pudieran asumir como una amenaza que afecta la integración de este recurso en las sesiones de clases, dado que los estudiantes forman parte de población con estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, los cuales deben priorizar entre necesidades básicas y otras necesidades para continuar sus estudios.

Es importante señalar que desde la aplicación del OVA se logró evidenciar la experiencia favorable para aprovechar el uso de este recurso TIC en los contextos de formación apoyada en esquemas de formación que implica el uso de la modalidad b-learning, oportunidad que debe ser bien considerada por los docentes expertos del Programa LILEI y por los estudiantes para generar nuevos esquemas de interacción, participación, construcción colectiva y en momentos síncronos – asíncronos, mediante los cuales se pueden optimizar las estrategias didácticas que se requieren aplicar para fortalecer la comprensión lectora de inglés en los estudiantes del primer periodo del Programa LILEI, pues como lo plantea Noa et al. (2022), la implementación del b-learning en la enseñanza de inglés es una excelente oportunidad para satisfacer las necesidades educativas actuales, debido a que dicha modalidad se enfoca en fortalecer las competencias de los actores educativos en formación académica y profesional al impulsar el aprendizaje autónomo y cooperativo en su proceso de aprendizaje, proporcionándoles instrumentos y

estrategias que permitan buscar soluciones a diferentes retos con relación al aprendizaje de un idioma extranjero.

### **Implicaciones pedagógicas y de investigación para el campo de estudio**

Los resultados del estudio generan implicaciones pedagógicas hacia la enseñanza del inglés, particularmente, lo vinculado con la comprensión lectora en esta L2 gracias a que contribuye con la presentación de un conjunto de actividades prácticas vinculadas con los momentos de lectura (antes, durante, después) y los distintos niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) los cuales fueron integrados en un solo recurso educativo digital (<https://360.articulate.com/review/content/3431a1cc-d1bd-428c-8de1-2a69cecb3321/review>) que se apoyó en materiales multimediales elaborados en inglés. De esta manera se da respuesta a la preocupación que en los últimos años han tenido las Instituciones de Educación Superior en Colombia, pues las mismas según Salcedo (2019) tienen como meta mejorar sus procesos académicos, para fortalecer sus niveles de competitividad y hacer frente a las demandas propias de la globalización, “mediante un aprendizaje que implemente un currículo por competencias, didáctico e innovador que incorpora el uso de herramientas TIC y la formación en el idioma inglés” (p.39).

En consecuencia, la presentación de los contenidos y actividades prácticas desde este enfoque multimedial ofreció a los estudiantes de primer periodo del Programa LILEI, una herramienta pedagógica que les facilitó la interacción, usabilidad y portabilidad de este recursos en atención a los ambientes TIC en los cuales ellos poseen fortalezas para adquirir sus aprendizajes, de esta manera, la construcción y aplicación del OVA como recurso que fortalece la comprensión lectora de inglés, deja una experiencia pedagógica relevante sobre la metodología

seguida para tal fin y para proveer a los estudiantes recursos y materiales educativos de apoyo – complemento en su formación como docentes de inglés, puesto que como lo explica Pinzón (2017) la integración de las TIC en el ámbito educativo ofrece una gran oportunidad de innovación que incide directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que facilita la incorporación de conceptos y contenidos, ayuda a resolver problemas y, lo que es más importante, contribuye a desarrollar nuevas capacidades cognitivas en el estudiante.

Desde la perspectiva investigativa, los resultados del estudio dan cuenta de un sistematizado proceso de indagación, análisis, diseño, implementación y evaluación de propuestas educativas con las cuales se pueden intervenir realidades asociadas con la comprensión lectora en inglés, pues desde la investigación acción como método se promueve la reflexión, que según Velásquez et al. (2021) sirve para concientizar sobre la realidad y la práctica para solucionar los problemas que se puedan presentar en la escuela, debido a que en su concepción originaria se pretende transformar dicha realidad mediante la práctica superando las investigaciones netamente teórica. Por esta razón, los resultados del estudio tienen una implicación directa al método de investigación utilizado, a saber, la investigación acción desde el contexto áulico, con la cual se abordan realidades o problemáticas desde la práctica cotidiana vivida por los actores educativos (docentes – estudiantes) para que, a partir de sus aportaciones, ideas, significados y argumentos, se logren consensuar las buenas prácticas que permiten generar soluciones a tales problemáticas.

Igualmente, los resultados del estudio generan otra implicación vinculada con sus aportes hacia el Centro Virtual de Escritura, Lectura y Expresión (CVELE), a propósito de evidenciar la posibilidad de la construcción e implementación de recursos educativos digitales como el OVA dentro de los procesos formativos del Programa LILEI y que se proyecta a beneficiar a toda la

comunidad Unadista. En consecuencia, abre una ruta de investigación para organizar nuevos estudios que contribuyan a fortalecer el inventario de productos que forman parte del CVELE, puesto que como lo explica Velásquez et al. (2021) desde la investigación acción se trasciende hacia el pragmatismo y la crítica social, de los cuales deriva el diagnóstico que incluye la planificación para abordar los problemas sociales y comunitario, sumado a la dimensión de la acción, a partir del cual se conjugan teoría y práctica en función de transformar la realidad, para luego para comunicar los resultados de forma sistemática, con un lenguaje popular, lejos de los enunciados academicistas, sino más bien entendibles por toda la comunidad involucrada en el proceso investigativo.

## **Conclusiones y Recomendaciones**

Una vez culminada la investigación denominada Integración de un objeto virtual de aprendizaje como recurso digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés en estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras del CCAV-Cúcuta y, en atención a los objetivos previstos en el mismo, se generaron un conjunto de aspectos concluyentes que dan cuenta del trabajo desarrollado y del impacto generado por la investigación.

### **Conclusiones**

En relación al objetivo que buscó determinar las estrategias didácticas que fortalecen la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta, se concluye que desde la revisión sistemática de literatura se encontraron estrategias vinculadas para cada momento de lectura (antes, durante y después) las cuales logran ser aplicadas en atención a los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, intertextual o crítico), dado que existen posibilidades de entrelazarlas en el trabajo didáctico diseñado para fortalecer el proceso lector.

Es de resaltar que las estrategias fueron descritas durante la fundamentación teórica del proyecto además de las aportaciones dadas por los docentes en la entrevista aplicada. Desde allí se logró concluir que tales estrategias pueden aplicarse a la lectura de textos escritos, por tal razón, se rescata su utilidad para aprender y leer sobre textos escritos en una L2 como inglés. Por tanto, esto permite que el estudiante, en atención al nivel de dominio del idioma inglés como L2, pueda ir asumiendo en menor o mayor grado de interés, motivación y dificultad, el proceso de comprensión lectora sobre los textos escritos en inglés.

Se concluye que la integración de estas estrategias en las sesiones de trabajo didáctico, van a potenciar el logro de la comprensión lectora, toda vez que se cuente con el debido acompañamiento didáctico, además de los recursos o materiales instruccionales requeridos para dinamizar el desarrollo de las actividades planteadas para tal fin. En consecuencia, no basta con diseñar estrategias de intervención para atender una problemática o debilidad lectora en los estudiantes del Programa LILEI, sino que es necesario el mejor diseño de recursos que optimicen su ejecución y que faciliten la participación de los estudiantes para superar las debilidades existentes.

En relación con las estrategias seleccionadas para fortalecer la comprensión lectora en inglés, se concluye que, el uso de preguntas para describir el texto, la ubicación y significados de palabras, frases u oraciones centrales del texto, la formulación de inferencias, la contrastación del texto, el resumen, la construcción de conclusiones y la construcción de nuevos desenlaces; son algunas de las estrategias que distribuidas en los distintos momentos de lectura contribuyen a superar las debilidades de comprensión lectora en los estudiantes de primer periodo del Programa LILEI, utilizando literatura lengua inglesa.

Adicionalmente, se concluye que las estrategias detectadas en la enseñanza del proceso de lectura de inglés contribuyen en la formación de los estudiantes LILEI, pues pueden asumirse como experiencias previas para su ejercicio profesional como docentes del área de inglés. En consecuencia, su adecuada ejecución por parte del docente, así como la meta cognición que el estudiante haga sobre su participación en ellas, le permitirá aprehenderlas e integrarlas como parte de sus herramientas didácticas para su futuro contexto laboral.

En cuanto al objetivo asociado con la elaboración del diseño tecno pedagógico para la producción del OVA como recurso que pudiera utilizarse en el fortalecimiento de la comprensión lectora, se concluye que los docentes tienen herramientas para el diseño, producción e implementación de este tipo de recursos digitales en sus actividades de clases, particularmente, aquellas que se apoyan en encuentros semi presenciales, tal como estila dentro de la modalidad b-learning y los contenidos de los cursos. Desde ese punto de vista, se cuenta con docentes capacitados en el diseño de OVA, la UNAD cuenta con los espacios y el personal de apoyo técnico y profesional para acompañarlos en ese proceso.

Desde el plano tecnológico, se concluye que los OVA presentan distintas características (educabilidad, reusabilidad, portabilidad, granularidad, navegabilidad, otras) que los posicionan como recursos digitales que facilitan la integración de distintos contenidos, actividades y materiales multimedia, mediante los cuales se recrean escenarios de trabajo didáctico para el abordaje de contenidos curriculares. Particularmente, en este proyecto se pudo determinar las bondades de uso que ofrecen a docentes y estudiantes en relación con la incorporación de actividades prácticas acompañadas de materiales en texto, audio, imágenes, que potenciaron su aplicación para alcanzar la CL en inglés.

Desde ese mismo objetivo, se concluye que el diseño tecno pedagógico del OVA requiere de un equipo técnico multidisciplinario apoyado en docentes, expertos en contenido, diseñadores y programadores, pero al considerar el diseño de OVA en una L2, se hizo necesario incorporar unos colaboradores bilingües que aportaron su voz para la narrativa contenida en ese recurso. De esta manera, el trabajo didáctico y tecnológico requerido en el diseño del OVA se asumió como una actividad de equipo apoyada en el respectivo diseño instruccional y el uso de

herramientas TIC que recrearan un espacio de profundización en el cual los contenidos, las actividades y la evaluación estuviera diseñada en inglés.

A complemento de las ideas escrita en párrafos anteriores, se concluye que el diseño del OVA para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes del Programa LILEI en el CCAV de Cúcuta, se sustentó en orientaciones pedagógicas (estructura de contenidos, finalidad educativa, integración de materiales y actividades dinámicas y significativas, ejercitación y práctica, evaluación, retroalimentación, otras) y tecnológicas (interoperabilidad, reusabilidad, navegabilidad, interactividad e integración de recursos multimedia de calidad); indicadas por los docentes – experto del Programa LILEI.

Por otra parte, se concluye que el diseño y producción de la interfaz gráfica de usuario (GUI) del OVA utilizado, se asocia directamente con los contextos, personajes temáticos y demás elementos fundamentales presentes en los textos que fueron utilizado para la lectura, situación que permitió utilizar la ambientación metafórica como herramienta para recrear el escenario visual sobre el cual se ejecutan las actividades previstas en el OVA relacionada con los textos de la literatura inglesa. De tal forma que, se presente al estudiante un escenario de trabajo motivador desde donde se puedan desarrollar distintas actividades de lectura y comprensión de textos en una L2 tal como ocurre desde su lengua materna, motivándolos a leer utilizando este recurso innovador.

En relación con el objetivo asociado a la ejecución de una intervención didáctica para la aplicación del OVA diseñado hacia el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta, se concluye que la misma fue planificada y ejecutada atendiendo la modalidad educativa prevista en los estudiantes LILEI, es decir, mediante una



sesión de trabajo de forma síncrona, en la cual los estudiantes recibieron orientaciones formativas sobre comprensión lectora y, posteriormente, lograron interactuar con el OVA para evidenciar desde el contexto real el desarrollo de este proceso. Esta aplicación didáctica, fue una experiencia de trabajo en la cual los investigadores tomaron en consideración muchas de las características de la audiencia, particularmente, aquellas que describían sus intereses, estilos de aprendizaje y actividades que normalmente desarrollaban en apoyo al proceso lector de textos en inglés.

Desde allí, se concluye que la aplicación didáctica apoyada en la modalidad b-learning constituyó una experiencia de interacción sincrónica mediante la cual los estudiantes LILEI del CCAV-Cúcuta pudieron interactuar con las investigadoras para evocar conocimientos previos de comprensión lectora, además de recibir acompañamiento en tiempo real al momento de utilizar el OVA. De esta manera, se constató que estos recursos digitales pudieron ser integrados satisfactoriamente como complemento de las actividades prácticas en línea, sin embargo, las distintas características del OVA y su diseño estructurado y auto contenido, permite que también pueda ser utilizado por el estudiante fuera de la sesión de trabajo planificada por los docentes.

Desde la aplicación didáctica, se recogieron distintos datos que revelan lo que se buscaba en el objetivo asociado con precisar el impacto generado por el OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta, en ese sentido, se concluye que el primer punto favorable para su integración en este proceso tiene que ver con la diversidad de opciones que ofrece a los estudiantes LILEI para desarrollar la comprensión lectora de textos escritos en inglés.

De esta manera, se presentan materiales en formatos multimedia que trascienden el esquema de lectura convencional, dado que no solamente se pudo leer los textos, sino que se

integraron secuencias de audio mediante las cuales se tenía una lectura en voz alta que favorece el trabajo y acompañamiento para aquellos estudiantes con ese estilo de aprendizaje o con alguna discapacidad visual.

Igualmente, se concluye que otro de los impactos generados por el OVA se vincula con la posibilidad de manejar textos de literatura clásica inglesa, desde una perspectiva digital que potencia su utilidad para abordar distintas estrategias y niveles de comprensión lectora en inglés, de esta manera, los estudiantes (nativos e inmigrantes digitales) con deficiencias en dominio del nivel B1, pero ávidos de hacer de las TIC, encuentran en estos recursos unos buenos aliados para fortalecer su comprensión lectora desde la zona de confort en la cual interactúan.

Finalmente, se concluye que la integración de OVA como recurso digital que fortalece el proceso de comprensión lectora en inglés resulta de gran apoyo didáctico, dado que desde allí los docentes ofrecen a los estudiantes diversas estrategias de participación e interacción que facilitan y dinamizan este proceso mediante diversos recursos TIC y el trabajo instruccional que diseña el facilitador para recrear estas experiencias de aprendizaje, mediante preguntas después de la lectura se logra determinar si el estudiante pudo extraer información y darle interpretación a la lectura.

### **Recomendaciones para futuras investigaciones**

Desde la presente investigación fueron abordados aspectos vinculados con el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés mediante un OVA que utilizaron los estudiantes del primer periodo académico del año 2020, periodo 16-04 del Programa LILEI en el CCAV Cúcuta, no obstante, se aclara que existen diversas aristas investigativas desde las cuales asumir y complementar los resultados derivados de este proceso. En consecuencia, se presentan a

continuación algunas recomendaciones sobre las cuales sería oportuno iniciar nuevas indagatorias para contribuir en la profundización de la temática y en la construcción de soluciones didácticas que favorezcan al estudiante del Programa LILEI. Iniciar procesos investigativos para desarrollar la evaluación de productos educativos digitales en atención a la normativa que regula esta materia en la UNAD, de tal manera que se constituya en una experiencia de revisión constructiva, reflexiva y de retroalimentación para depurar estos materiales que buscan fortalecer las competencias requeridas por los estudiantes del Programa LILEI para proseguir sus estudios como futuro docente de inglés.

Asumir nuevos procesos indagatorios desde la temática de comprensión lectora en inglés y la integración de otros recursos educativos digitales como los audiolibros, las narrativas digitales, el uso de la música, la construcción de material instruccional correspondiente a las asignaturas de la formación curricular de los estudiantes del Programa LILEI, ya que como lo expresa González (2020) el uso de nuevas tecnologías permiten desarrollar el cambio de enseñanza en la lengua extranjera, manifestando actividades diferentes a las que se hacen con las tecnologías tradicionales, debido a que se convierten en herramientas de apoyo para crear ambientes favorables de aprendizaje, además, los estudiantes aprenden a trabajar de forma individual y en equipo. Es por ello que el autor indica que “la inclusión de estos recursos en la programación didáctica es indispensable como fuente de conocimiento y aprendizaje como medio para atender las necesidades de los estudiantes y facilitar la adquisición de una lengua extranjera” (p.162).

De tal manera que, con el uso de estas herramientas digitales se pueden desarrollar a partir de la metodología planteada desde la investigación acción, una forma de proceder sistematizada para resolver problemáticas que surgen desde el aula de clases, para que desde la

experiencia docente y la participación activa de los estudiantes se puedan construir recursos de aprendizaje apoyados en TIC para asumir las mejores prácticas y minimizar o solventar las problemáticas detectadas, en otras palabras, como lo expresa Dendasck (2021) la investigación-acción como herramienta metodológica permite analizar la acción humana desde un movimiento comunicativo y participativo, por lo cual favorece el intercambio de conocimientos y la elaboración de una estructura relacional de confianza y compromiso entre los individuos integran que la realidad a transformar, pues su objeto es la resolución o aclaración de los problemas que se presentan.

Desarrollar investigaciones que evidencien el impacto del OVA como recurso didáctico que puede ser aprovechados para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del primer periodo pertenecientes al programa LILEI, dado que, aun cuando permiten manejar contenidos cortos, con adecuada estructura y niveles de complejidad gradual que facilitan la interacción, participación y el logro de este proceso según el ritmo de aprendizaje que asuma el estudiante, es muy importante conocer si su uso sin el debido acompañamiento docente contribuye al logro de la comprensión lectora de textos en inglés y al dominio de este idioma como una L2.

Diseñar nuevas propuestas de implementación didáctica apoyadas en estrategias que se adapten a la modalidad b-learning de la UNAD, a propósito de continuar fomentando espacios de interacción, discusión, reflexión y puesta en práctica de este tipo de productos educativos digitales, de tal manera que se logre integrar a los estudiantes del Programa LILEI como usuarios finales que valoren la utilidad y efectividad de estos materiales para apoyar su proceso formativo.

Consolidar equipo de trabajo multidisciplinarios para coadyuvar el proceso de diseño, desarrollo y producción de OVA, mediante los cuales se garantice el seguimiento tecnopedagógico requerido para la elaboración de estos recursos, así como su integración en contextos de formación a distancia apoyados con TIC. En ese sentido, es oportuno la presencia de especialistas de contenido, expertos en diseño multimedia, experto en tecnología educativa, diseñador instruccional, experto en la enseñanza aprendizaje del inglés.

Seguir desarrollando estudios conducentes al fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés como parte de la estrategia de acompañamiento que debe ofrecerse desde el Programa LILEI a todos sus estudiantes, particularmente, a quienes son de primer periodo dado que muchos de ellos no cuentan con el nivel de dominio intermedio del idioma inglés, el cual es el nivel meta del Ministerio de Educación Nacional (MEN) de salida de grado once y de ingreso a los estudios profesionales y garantizar la prosecución de sus estudios de pregrado.

### Referencias Bibliográficas

- Abela, J (2002) Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Documentos de trabajo: *Serie Sociología*. Fundación Centro de Estudios Andaluces. España. 34 pp.
- Acosta, R. (2005). *Metodología Interactiva para Enseñar Inglés*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Andricaín, S. y Rodríguez, A (1997). En busca de un niño lector. En S. Andricaín, F. Marín y A. Rodríguez (1997). *Puertas a la lectura*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá: Magisterio
- Area, M (2009). Decálogo para el uso didáctico de las TIC en el aula. <https://bit.ly/36BMGOg>.
- Arellano, F; Pérez, D; Grueso, C y Pérez, N (2021). Aprendizaje B-learning como enfoque mezclado no agitado con las teorías del aprendizaje. *Revista Científica Uisrael. N°1*. Vol. 8. DOI: <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1e.2021.501>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. 6ta Ed. Caracas: Episteme.
- Bedoya, O (2016). *Blended learning y actividades estratégicas en el desarrollo de la habilidad de comprensión de escucha en estudiantes de inglés como lengua extranjera*. [Tesis de grado. Universidad de Antioquia]. <https://bit.ly/3swY9Hm>.
- Belalcázar, A. (2020). *Diseño de un blog educativo como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia lectoescritora en inglés de las estudiantes de grado 6°, Nivel A1 del Liceo Femenino Nuestra Señora del Pilar en Facatativá*. [Trabajo de grado UNAD].

[https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/35741/rmartinezald.pdf?sequence=1  
&isAllowed=y](https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/35741/rmartinezald.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Benito, J; Reina, D; y Reina, M. *Estrategia Didáctica para el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Inglés como Lengua Extranjera dirigida a Estudiantes de Ciclo Cinco de La I.E.D Juana Escobar*. [Tesis de Maestría Universidad la Gran Colombia]. Bogotá.

<https://bit.ly/3M9H91A>

Betancourt, L (2021). *Incentivar el hábito de la lectura desde la virtualidad en los estudiantes de 4 a 6 años del Centro Educativo “Santo Domingo Savio” de Samacá a través del Plan Lector*. [Tesis de grado de la UNAD]. <https://bit.ly/3vqN0tF>.

Bravo, N. (2016). *Diseño, construcción y uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje OVA*. [Trabajo de Grado Especialización UNAD]. <https://bit.ly/3HriFNS>

Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. [Trabajo de Grado Universidad de Jaen]. <https://bit.ly/3vt5aLg>

Campo, A; Flórez, E y Ochoa, A. (2016). Una mirada a la enseñanza del idioma inglés para la adquisición de las competencias comunicativas. *Revista ADELANTE-AHEAD*. <https://bit.ly/3Hrz5G9>.

Castellano, L y Garzón, Y (2013). El uso de canciones en inglés para favorecer el desarrollo de habilidades de comprensión. [Tesis de grado de Universidad Libre de Colombia] Licenciatura en Humanidades e Idiomas. Bogotá D.C. <https://bit.ly/3hpoMrt>.

- Carril, I. y Caparros, M. (2006). *Leer*. México. Editorial Trillas
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Editorial Grao, España
- Cassany, D. (2012). *En Línea. Leer y escribir en la red*. Editorial Anagrama, Barcelona, España
- Casamayor, N; Prieto, I y Hernández, A (2022). Importancia de la comprensión lectora de textos académicos en idioma inglés en las Ciencias Médicas. *Pedagogía y Sociedad*, 24(62), 63-83. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1349>
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes. <https://bit.ly/3t9zF6e>
- Cortés, J y Gutiérrez, G. (2017). *Objeto virtual de aprendizaje (OVA). Englishsoft Level A2*. [Trabajo de grado de la Universidad de Cundinamarca]. <https://bit.ly/3hpgZKc>
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Crespo, M (2019). *El desarrollo de la lectura comprensiva en el idioma inglés a través de actividades que involucren el uso de páginas interactivas de internet*. [Tesis de Maestría Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador]. <http://hdl.handle.net/10644/6989>.
- Delgado, J; Tocto, M y Acosta, M (2020). Experiencia de Diseño de Objeto Virtual de Aprendizaje OVA para Fortalecer el PEA en Estudiantes de Bachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9 (2), 151-157 pp. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.158>



- Dendasck, C (2021). La investigación acción y sus contribuciones a la ciencia metodológica: aspectos generales. *Revista Científica Multidisciplinar*. Núcleo do Conhecimento. Año. 06, Ed. 11, Vol. 11, págs. 118 y 135. DOI: 0.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educaciones/la-ciencia-metodologica.
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142 pp. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Elliott, J. (2000). *La investigación – acción en educación*. 4ta Ed. Ediciones Morata S.L.
- Ethnologue 200. (2021). *Top 10 most spoken languages*. [Página Web]. <https://bit.ly/3HqXlbp>.
- Escobar, J y Jiménez, F (2019). *Compresión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria*. [Trabajo de Grado de Maestría. Corporación Universidad de la Costa], Barranquilla, Colombia. <https://bit.ly/3podEiX>.
- Esparza, M; Salinas, V y Glasermen, V (2015). La gestión del aprendizaje en la modalidad b-learning frente a la modalidad presencial en la enseñanza de la gramática inglesa. *Apertura. Revista de innovación educativa*, 7(2). <https://bit.ly/3HxNLUi>.
- Fuentes, I; Donoso, E e Iturra, C (2021). Actividades e interacciones en clases para promover la comprensión lectora. *Lingüística*, 37(1), 9-27. <https://dx.doi.org/10.5935/2079-312x.20210002>

- Galindo, A y Moreno, L (2019). Educación bilingüe (español-inglés) en tres instituciones educativas públicas del Quindío, Colombia: *Estudio de caso*. 47(2s), 648-684 pp. <https://bit.ly/35AmkvD>.
- Gancino, A. (2016). *Objetos virtuales de aprendizaje (O.V.A.S) en el desarrollo de las habilidades de reading y writing en niños y niñas de séptimo año de Educación general básica media, del Colegio Santo Domingo de Guzmán de Quito, periodo 2016*. [Tesis Doctoral de la Universidad Central del Ecuador]. <https://bit.ly/3stqf6C>.
- García, A (2016). Recursos digitales para la mejora de la enseñanza-aprendizaje. Universidad de Salamanca. [Archivo pdf]. <https://bit.ly/35c2ZRC>.
- Garduño, V (2019). La importancia del apoyo familiar en el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes. [Página Web]. <https://bit.ly/3Hz35zM>.
- Goetz, J y LeCompte, M (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España. Morata.
- González, K (2020). Influencia de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en las escuelas normales de Oaxaca, México. *Revista Boletín REDIPE*. 9(7):150-164 pp.
- González, M; Perdomo, K; Pascuas, Y (2017). Aplicación de las TIC en modelos educativos blended learning: una revisión sistemática de literatura. *Sophia 13* (1): 144-154 pp.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México. McGraw Hill.

- Herrera, I; Acosta, R y Pérez, A (2021). La narración de cuentos para contribuir a la enseñanza del inglés. *Mendive. Revista de Educación*, 19(1), 103-119. <https://bit.ly/3vskeZw>
- ICFES. (2019). Informe de resultados Módulos Genéricos. Saber Pro 2019, Capítulo 3 Ingles. [Archivo pdf]. <https://bit.ly/3JVFNWk>
- Jiménez, P. (2014). *El uso de textos literarios en la lengua inglesa en centro de educación primaria en Guadalajara*. [Tesis doctoral de la Universidad de Alcalá de Henares]. <https://bit.ly/3pnFnAq>
- Latorre, A. (2005). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. 3ra Ed. Grao. España.
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Diario Oficial 41.214. Congreso de Colombia
- Ley 1651 de 2013. Ley de Bilingüismo. Diario Oficial 48.849. Congreso de Colombia
- Lewis, P; Gary, S y Charles, F (2015). *Ethnologue: Languages of the World*. Eighteenth edition. Dallas, Texas: SIL International. <http://www.ethnologue.com>.
- Martínez, M (2019). El modelo pedagógico de clase invertida para mejorar el aprendizaje del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, 13(4). Doi: [doi.org/10.33554/riv.13.4.486](https://doi.org/10.33554/riv.13.4.486)
- Martínez, M (2011). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. 2da Ed. México DF: Trillas.
- Massa, S y Pesado, P (2012). Evaluación de la usabilidad de un objeto de aprendizaje por estudiantes. *Revista TE&ET*, 8, 65-76. <https://bit.ly/3vu9v0Z>

- Mendoza, V y Caicedo, L. (2017). *Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión de lectura literal, inferencial y crítica de los estudiantes de 5 grado del Colegio Tirso de Molina*. [Trabajo de grado de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés. (*Guía N° 22*). Bogotá D.C.
- Mora, E; Castillo, J; Mauricio Rojas, J y Flórez, J (2021). *Diseño de un OVA Para Fortalecer las Competencias Matemáticas a Través de la Resolución de Problemas en Estudiantes del Grado Quinto de Primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa*. [Tesis de grado de Universidad de Cartagena]. Bogotá. Colombia. <https://bit.ly/3MpAfpt>.
- Morales, L; Gutiérrez, L y Ariza, L (2016). Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Aplicación al proceso enseñanza-aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral. *Rev. Científica. Gen. José María Córdova* 14(18), 127-147.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476255360008>
- Moreira, H; Mera, C y Vera, F (2021). Objetos virtuales de aprendizaje como estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje en la educación superior. *Revista Dominio de la Ciencia*. Vol. 7, *núm 3.*, pp. 926-934. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i3.2064>.
- Navarro, J y Ramírez, L. (2005). *Objetos de aprendizaje. Formación de autores con el modelo redes de objetos*. Anaya, México: Universidad de Guadalajara.
- Nieto O (2010). *Importancia de los objetos de aprendizaje en la educación virtual*, 6-12 pp.  
<https://bit.ly/3tnv1Sa>

Noa, S; Laura; K; Apayco, A; Ramos, Z y Lujano, Y (2022). B-learning en la enseñanza del idioma inglés en el nivel superior: una revisión sistemática. *Rev. Innova Educ.* Vol. 4 Núm. 2. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.006>.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2009). *Pisa 2009 Assessment Framework - Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. París: OCDE. [www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.pdf)

Peña, M (2016). La comprensión lectora como herramienta transversal en el proceso educativo básico en la enseñanza del inglés: caso Institución Educativa CASD en Barrancabermeja. Trabajo de grado UNAD. <https://bit.ly/35k6QvQ>.

Peñaranda, K y Méndez, F (2019). *Estrategia didáctica creativa para mejorar la comprensión lectora utilizando las TIC*. [Tesis de pregrado Universidad Cooperativa de Colombia]. <http://repository.ucc.edu.co/handle/ucc/11038>

Pérez, M (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Editorial ICFES, Santafé de Bogotá. <https://bit.ly/3M9DnW3>.

Pinzón, F (2017). *Objetos Virtuales de Aprendizaje, una Estrategia Didáctica para el Mejoramiento del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Zonas Rurales*. [Tesis Doctoral de Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. Panamá, pp. 280.

Presidencia de la República. (2014). *Programa Nacional de Inglés 2015 – 2025 ‘Colombia, very well’*, Bogotá D.C.

- Quenán, L (2021). *La lectura crítica, una habilidad que debe desarrollarse en la educación superior*. [Tesis de grado de la Universidad Nacional Abierta a Distancia].  
<https://bit.ly/3K91C5a>.
- Rengifo, P; Yois, S; Jaramillo, O y Verástegui, A. (2015). Desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil en la educación superior. *Revista EAN*, (79), 116-129 pp.
- Rivero, D; González, O y Acosta, J (2015). *Los objetos virtuales de aprendizaje en la enseñanza de vocabulario básico y ejercicios de escucha de inglés en los estudiantes de grado seis de la Institución Educativa Rafael Núñez*. Especialización en informática y multimedia en educación. [Tesis de grado Fundación Universitaria los Libertadores Montería].  
<https://bit.ly/3thvqpr>.
- Rodríguez, A. (2019). *Instrumento para evaluar Recursos Educativos Digitales*. LORI-AD.  
<https://bit.ly/3swvlyG>.
- Roldan, A. y Peláez, O. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia. *Íkala Revista de Lenguaje y cultura*. 22 (1). <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a08>
- Royero, L y Martínez, M (2021). *Estrategia didáctica mediada por OVAs para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes*. [Tesis de grado de la Universidad de la Costa]. Barranquilla. Colombia. <https://bit.ly/3hwoPlw>.

- Ruiz, C (2011). Tendencias actuales en el uso del B-learning: un análisis en el contexto del tercer congreso virtual Iberoamericano sobre la calidad en Educación a Distancia. *Revista Investigación y Postgrado. UPEL. N° 1. Vol. 26. 9-30 pp.*
- Salcedo, L (2019). *Políticas colombianas de bilingüismo frente al aprendizaje del inglés en octavo semestre de ingeniería de sistemas - Corporación Universitaria Latinoamericana de Barranquilla*. [Tesis de grado. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)]. Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU). <https://bit.ly/3Isn8Bt>.
- Santana, J; García, A y Escalera, M (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras. 5*, pág. 79–94, <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/1004/960>
- Slavic, B (2015). *The Big CI Book*. Teacher's Discovery. <https://bit.ly/3tnwGXN>.
- Solé, I. (1997). La lectura, en proceso estratégico. *Aula de Innovación Educativa, (59)*, 23.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. 8ª. Ed. Graó, Barcelona – España.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación, 59*, Pág. 43-61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>
- Taborda, A y Sánchez, D (2020). *Diseño e implementación de una estrategia digital orientada al mejoramiento en el aprendizaje-enseñanza de inglés como lengua extranjera en el grado 11-2020 del Liceo Cristiano Vida Nueva del municipio de Soacha, Colombia*. [Trabajo de Grado UNAD]. <https://bit.ly/3hpilVi>.

- Toala, U; Yépez, S y Vergara, E (2018). La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso. *Luz*, núm. 4, vol. 17. <https://bit.ly/3C3CFF6>.
- Unesco (2015). Las TIC en la educación. [Página Web]. <https://bit.ly/3K68sbj>.
- Vargas, J. (2018). Comunicación de vías profesionales a través de los sitios web del programa de grado asociado: una evaluación de referencia. *Scopus*, 10.
- Vargas G y Jorge Y. (2016). *Desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés por medio de la estrategia interactiva*. [Trabajo de grado de Maestría. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey]. México. <https://bit.ly/3C0GzyU>
- Vázquez, J. (2018). La enseñanza del idioma inglés dentro de un marco de reflexión social. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 1, pág. 1-12. <https://bit.ly/3pJpLaL>
- Velásquez, L; Alvarado S y Barroeta, V (2021). Investigación-acción-participativa: alternativa metodológica para el estudio de las comunidades. La visión de Orlando Fals Borda. *Revista Scientific*, 6(21), 314–335. <https://doi.org/10.29394/Scientific>.
- Vicerrectoría de Medios y Mediaciones Pedagógicas (VIMEP – UNAD). Lineamientos para el desarrollo de recursos digitales de la UNAD. *Publicaciones Institucionales UNAD*. Bogotá, Colombia.
- White, L. (1990). Adquisición de segundas lenguas y gramática universal. *Estudios en Adquisición de una Segunda Lengua*, 12 (2), 121-133. <https://doi.org/10.1017/S0272263100009049>



Wiley, D. (2000). Connecting learning objects to instructional design theory: a definition, a metaphor, and a taxonomy. En: Wiley, D. (2000), *The instructional use of learning objects: Online version*. <http://reusability.org/read/chapters/wiley.doc>

Zambrano, J; Carrera, G; Williams, M; Venegas, G y Alcívar, G (2018). Blended learning como estrategia de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de Educación Básica. *Didasc@lia: didáctica y educación*. N° 1. Vol. Ix. <https://bit.ly/3C2ZkBu>.

Zapata, M (2010). *Secuenciación de contenidos. Especificaciones para la secuenciación instruccional de objetos de aprendizaje*. [Tesis doctoral de la Universidad de Alcalá de Henares]. <https://bit.ly/3K0NLO1>

## Apéndices

### FORMATO MATRIZ REGISTRO DE INCIDENTES DE FUENTES DOCUMENTALES INSTITUCIONALES

**Instrucciones:** registre sobre la columna que usted considere pertinente, el incidente que describa situaciones, elementos y aportes vinculados con los estudiantes de nueva matrícula de la LILEI y el dominio de habilidades comunicativas (lectura).

<b>Nombre y Fecha del documento:</b>	Encuesta Habilidades comunicativas en inglés, 16 de octubre del 2020.	<b>Dependencia de origen:</b>	Investigación fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés mediante el uso de un objeto virtual de aprendizaje, en estudiantes de licenciatura en lenguas extranjeras del CCAV-CÚCUTA.
<b>Aspectos vinculados con la investigación</b>			
	<b>Características de los estudiantes</b>		<b>Elementos inherentes con habilidad comunicativa (lectura)</b>
<b>Descripción de incidentes</b>	Nivel de lengua según el MCER que obtuvo en las pruebas saber grado 11.  Las clases de inglés a las que usted ha asistido: Son 100% en inglés Son 50% en español/inglés.		27 estudiantes con nivel A1 9 estudiantes con B1 3 estudiantes con C2  12 estudiantes han tenido 100% clases habladas en inglés 16 estudiantes han tenido 50% clases habladas en inglés 12 estudiantes han tenido clases mayor tiempo habladas inglés e instrucciones en español.

<p>En el entorno familiar Alguno de sus padres habla inglés Otros familiares hablan inglés</p> <p>Contacto con el inglés: Ha viajado a países de habla inglesa Estudió en colegio bilingüe Ha tenido docentes o amigos nativos de habla inglés.</p> <p>Desde qué grado académico inició su estudio en inglés</p>	<p>37 estudiantes y solo 3 estudiantes tienen padres que hablan inglés.</p> <p>34 han tenido docentes o amigos de habla inglesa</p> <p>5 estudiaron en colegio bilingüe</p> <p>1 ha viajado a país de habla inglesa.</p> <p>Preescolar 4 Primaria 19 Secundaria 17</p>
<p>Horas a la semana que practica el inglés</p>	<p>30 minutos a 1 hora (17) 2 horas a 4 horas (16) 5 a 10 horas (7)</p>
<p>¿Conoce y ha usado la herramienta DUOLINGO?</p> <p>Qué otras herramientas tecnológicas utilizan para el estudio del inglés.</p>	<p>Si (35) No (5)</p> <p>Babbel cake, lyrics training, Encuentros en inglés Youtube Wlingua fast frases youtube diferentes apps Canciones Aplicaciones como: Babbel o Bussu. Spotify Cake Simpler Word reference Wordbit Pronunciación ingles he utilizado la plataforma del Sena Ninguna Películas o series traductor Google 0 Spell Up, Traductor Cake, Elsa, Simper, YouTube Apps, diccionarios cake Netflix Sigo a un profesor canadiense. You tube/Kyle Youtube Monday, Busuu Películas en inglés.</p>
<p>Qué actividades realiza para practicar el idioma inglés.</p>	<p>Escuchar música en inglés (30)</p> <p>Ver películas en inglés (6)</p> <p>Otras actividades (4)</p>
<p>Cuando ve películas en inglés</p>	<p>40 respuestas usan subtítulos en inglés (14) usa subtítulos en español (26)</p>
<p>Cuando escucha canciones en inglés entiende todo lo que escucha en inglés</p> <p>Entiende poco de lo que escucha en inglés (30)</p>	<p>Entiende todo lo que escucha en inglés (10)</p> <p>30 entienden poco</p>
<p>Qué pasatiempos en inglés con herramientas tecnológicas has realizado:</p>	<p>Cuentos Video quiz Juegos de concentración Ordenar palabras Test Adivinanzas Ordenar palabras Crucigrama</p>

	Juegos de concentración Ordenar palabras Test Juegos de reconocimiento visual Completar Relacionar columnas Test Ordenar palabras Completar Test Completar Crucigrama Test Relacionar columnas Ordenar palabras Cuentos Sopa de letras Completar Relacionar columnas Test
Entiendo instrucciones en inglés para ejecutar acciones cotidianas.	Nunca 1 Algunas veces 14 Frecuentemente 7 Casi siempre 14 y siempre 4
En conversaciones en inglés identifico personas, situaciones, lugares y el tema general.	Nunca Algunas veces 12 Frecuentemente 9 Casi siempre 14 Siempre 5
Comprendo el sentido general de una oración en inglés, aunque no entienda todas las palabras.	Nunca Algunas veces 14 Frecuentemente 8 Casi siempre 13 Siempre 5
Narro en inglés en forma detallada experiencias, hechos o historias.	Nunca 7 Algunas veces 17 Frecuentemente 6 Casi siempre 7 Siempre 3
Utilizo vocabulario apropiado en inglés para expresar mis ideas con claridad.	Algunas veces 22 Frecuentemente 8 Casi siempre 5 Siempre 5
Participo espontáneamente en conversaciones en inglés sobre temas de mi interés utilizando un lenguaje claro y sencillo.	Nunca 9 Algunas veces 18 Frecuentemente 5 Casi siempre 4 Siempre 4
Respondo en inglés preguntas teniendo en cuenta a mi interlocutor y el contexto.	Nunca 7 Algunas veces 15 Frecuentemente 8 Casi siempre 7 Siempre 3
Sustento en inglés mis opiniones, planes y proyectos	Nunca 10 Algunas veces 17 Frecuentemente 5 Casi siempre 5 Siempre 3

## Apéndice A

Cuestionario identificación habilidades comunicativas

en inglés – reading

(CHCI-R)

Disponible en: <https://forms.gle/QdmYPDQ1NbiToMpi7>

Investigadores

Linda Susan Regnier

Merlys Monterrosa

Cúcuta, abril de 2021

## Apéndice B

### Informe de análisis e interpretación de resultados del cuestionario identificación habilidades comunicativas en inglés – reading

Disponible en:

[https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1uQUA\\_K7TYSfuIZ20X4eLWGValJM3teqc](https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1uQUA_K7TYSfuIZ20X4eLWGValJM3teqc)

#### Investigadores

Linda Susan Regnier

Merlys Monterrosa

Cúcuta, abril de 202

## Apéndice C

### CUESTIONARIO APLICADO A LOS ESTUDIANTES LILEI, LUEGO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Nro	I Parte Comprensión Lectora Preguntas	Opc. respuesta		
		S	CS	N
01	¿La lectura de cuentos en idioma inglés fortalece su comprensión lectora en ese idioma como L2?			
02	¿Las actividades desarrolladas antes de la lectura (prelectura) le permitieron evocar conocimientos previos sobre el tema tratado?			
03	¿Las actividades desarrolladas antes de la lectura (prelectura) te permitieron contextualizar el contenido del texto leído?			
04	¿Las actividades desarrolladas durante la lectura le ayudaron a construir expectativas sobre el contenido leído en el cuento?			

05	¿Con las actividades desarrolladas durante la lectura logró hacer inferencias sobre la información no presente en el cuento leído?			
06	¿Las actividades desarrolladas luego de la lectura, te ayudaron a construir una síntesis coherente del tema tratado en el cuento leído?			
07	¿Las actividades desarrolladas luego de la lectura, te permitieron expresar opiniones sobre el contenido del cuento leído?			
08	¿Consideras que este tipo de estrategia debe repetirse para propiciar escenarios de aprendizaje en su formación como estudiante de la LILEI?			
<b>II Parte Uso del OVA Para Lograr Comprensión Lectora</b>				
<b>Preguntas</b>				
09	¿El OVA presentó la finalidad u objetivos que alcanzaría usted luego de culminar su interacción?			
10	¿Los contenidos y actividades disponibles en el OVA se ajustaron a una distribución temática?			
11	¿EL OVA dispuso de contenidos y actividades con distintos niveles de complejidad?			
12	¿Los recursos multimedia que se integraron en el OVA favorecieron el desarrollo de las actividades desarrolladas?			
13	¿Las actividades de ejercitación y practica dispuestas en el OVA, fortalecieron el logro de la comprensión lectora de los cuentos leídos?			
14	¿Las actividades de evaluación planteadas en el OVA propiciaron el desarrollo de la comprensión lectora en inglés?			
15	¿Durante la sesión de trabajo con el OVA, encontró actividades de retroalimentación sobre la práctica realizada?			
16	¿La navegabilidad sobre el OVA le permitió acceder a las distintas actividades previstas para el logro de los objetivos propuestos?			
17	¿Cree usted que este OVA puede ser utilizado por otros estudiantes de la LILEI para fortalecer su comprensión lectora en inglés?			
18	¿El diseño visual del OVA contribuyó con la comprensión lectora de los cuentos leídos?			
19	¿Considera usted que el uso dado a este OVA le permitió fortalecer su comprensión lectora?			
20	¿Las actividades vinculadas con la comprensión lectora del contenido tratado en el cuento leído, fueron integradas adecuadamente durante el trabajo desarrollado con el OVA?			
<b>III Parte Intervención Didáctica</b>				
<b>Preguntas</b>				
21	¿Es oportuno desarrollar este tipo de intervenciones didácticas para fortalecer su comprensión lectora en inglés?			
22	¿El uso de los OVA como recurso digital educativo contribuye a dinamizar este tipo de intervenciones didácticas para fortalecer su comprensión lectora en inglés?			
23	¿Con que frecuencia estaría dispuesto a participar en estas intervenciones didácticas semipresenciales para fortalecer su comprensión lectora en inglés?			

<b>24</b>	¿Qué aspectos considera usted que deben considerarse para mejorar este tipo de intervenciones didácticas para fortalecer su comprensión lectora en inglés?
	1.
	2.
	3.

Disponible en: <https://forms.gle/hZfxH8oV8oVzgaMU8>

Apéndice D. Tabla de datos – distribución de frecuencia resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes LILEI luego de la intervención didáctica

Items	Siempre			Casi Siempre			Nunca			Totales		
	fi	fr	%	fi	fr	%	fi	fr	%	fi	fr	%
1	12	0,857	85,7	2	0,143	14,3	0	0,000	0,0	14	1	100
2	12	0,857	85,7	2	0,143	14,3	0	0,000	0,0	14	1	100
3	12	0,857	85,7	2	0,143	14,3	0	0,000	0,0	14	1	100
4	10	0,714	71,4	4	0,286	28,6	0	0,000	0,0	14	1	100
5	9	0,643	64,3	5	0,357	35,7	0	0,000	0,0	14	1	100
6	11	0,786	78,6	3	0,214	21,4	0	0,000	0,0	14	1	100
7	9	0,643	64,3	5	0,357	35,7	0	0,000	0,0	14	1	100
8	13	0,929	92,9	1	0,071	7,1	0	0,000	0,0	14	1	100
9	13	0,929	92,9	1	0,071	7,1	0	0,000	0,0	14	1	100
10	11	0,786	78,6	3	0,214	21,4	0	0,000	0,0	14	1	100
11	9	0,643	64,3	5	0,357	35,7	0	0,000	0,0	14	1	100
12	10	0,714	71,4	4	0,286	28,6	0	0,000	0,0	14	1	100
13	11	0,786	78,6	3	0,214	21,4	0	0,000	0,0	14	1	100
14	11	0,786	78,6	3	0,214	21,4	0	0,000	0,0	14	1	100
15	9	0,643	64,3	4	0,286	28,6	1	0,071	7,1	14	1	100
16	12	0,857	85,7	2	0,143	14,3	0	0,000	0,0	14	1	100
17	13	0,929	92,9	1	0,071	7,1	0	0,000	0,0	14	1	100
18	10	0,714	71,4	3	0,214	21,4	1	0,071	7,1	14	1	100
19	11	0,786	78,6	3	0,214	21,4	0	0,000	0,0	14	1	100
20	11	0,786	78,6	3	0,214	21,4	0	0,000	0,0	14	1	100
21	13	0,929	92,9	1	0,071	7,1	0	0,000	0,0	14	1	100
22	13	0,929	92,9	1	0,071	7,1	0	0,000	0,0	14	1	100
23	9	0,643	64,3	5	0,357	35,7	0	0,000	0,0	14	1	100

Apéndice E. Entrevista semiestructurada aplicada a los docentes



## Entrevista semiestructurada dirigida a docentes

### Guion de entrevista semiestructurada dirigido a docentes del programa académico de licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés del CCAV en Cúcuta.

IDENTIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA				
Nombre del Entrevistador:				
Lugar de la entrevista:				
Fecha		Nro. entrevista		Código del Informante
<p><b>Instrucciones:</b> a continuación desarrollaremos una conversación – entrevista amena en confianza y muy significativa para nuestra investigación, a través de ella, conoceremos algunas de tus ideas y opiniones sobre las actividades que sugieres para desarrollar el proceso de comprensión lectora en inglés así como las especificaciones tecno pedagógicas que recomiendas para desarrollar un OVA en el cual se puedan integrar esas estrategias con la finalidad de fortalecer ese proceso en los estudiantes de la LILEI en CCAV Cúcuta. En ese sentido, solicitamos tu aporte para que nos brindes respuestas claras, concretas y sencillas ante las preguntas planteadas.</p>				
<b>Presentación</b>				
Saludos estimado docente, reconocemos su experiencia y conocimiento en cuanto a la enseñanza del inglés como L2, por tal razón te invitamos a participar activamente en la siguiente entrevista, la cual tiene nos permite recopilar tus aportes como informante clave de nuestra investigación.				
<b>Desarrollo</b>				
<p>¿Por qué razones consideras que el proceso de comprensión lectora se desarrolla de forma gradual o en momentos (antes, durante, después) de la lectura?</p> <p>¿Qué opinas sobre la lectura de cuentos de literatura inglesa como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primera matrícula de la LILEI?</p> <p>¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento antes de la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?</p> <p>¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento durante la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?</p> <p>¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento después de la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?</p> <p>¿Qué opinas sobre el uso de los OVA como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?</p> <p>¿Cuáles orientaciones didácticas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?</p> <p>¿Cuáles orientaciones tecnológicas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?</p>				
<b>Cierre</b>				
Le manifestamos nuestro agradecimiento por la disposición, el tiempo y la información ofrecida, pues resulta de mucho valor en nuestro trabajo.				
<i>Gracias por su colaboración</i>				

### Apéndice E1. Protocolos de respuesta de entrevista semiestructurada aplicada a los docentes

**Guion de entrevista semiestructurada dirigido a docentes del programa académico de licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés.**

<b>IDENTIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA</b>					
<b>Nombre del Entrevistador:</b>		Merlys Monterrosa –Linda Susan Regnier			
<b>Lugar de la entrevista:</b>		CCAV Cúcuta			
<b>Fecha</b>		<b>Nro. entrevista</b>	E-01	<b>Código del Informante</b>	D-01
<p><b>Instrucciones:</b> a continuación desarrollaremos una conversación – entrevista amena en confianza y muy significativa para nuestra investigación, a través de ella, conoceremos algunas de tus ideas y opiniones sobre las actividades que sugieres para desarrollar el proceso de comprensión lectora en inglés así como las especificaciones tecno pedagógicas que recomiendas para desarrollar un OVA en el cual se puedan integrar esas estrategias con la finalidad de fortalecer ese proceso en los estudiantes de la LILEI en CCAV Cúcuta. En ese sentido, solicitamos tu aporte para que nos brindes respuestas claras, concretas y sencillas ante las preguntas planteadas.</p>					
<b>Presentación</b>					
Saludos estimado docente, reconocemos su experiencia y conocimiento en cuanto a la enseñanza del inglés como L2, por tal razón te invitamos a participar activamente en la siguiente entrevista, la cual tiene nos permite recopilar tus aportes como informante clave de nuestra investigación.					
<b>Desarrollo</b>					
<p>¿Por qué razones consideras que el proceso de comprensión lectora se desarrolla de forma gradual o en momentos (antes, durante, después) de la lectura?</p> <p><b>IC:</b> Considero que el proceso de comprensión lectora se realiza gradualmente ya que es indispensable ir reconociendo diferentes factores del texto según los momentos en los que se realiza la lectura, de esta manera es más fácil y comprensible reconocer la información y partes del texto</p> <p>0). ¿Qué opinas sobre la lectura de cuentos de literatura inglesa como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primera matricula de la LILEI?</p> <p><b>IC:</b> Considero que gracias a la lectura de cuentos de la literatura inglesa no sólo se reconoce y aprender los factores de la lengua a nivel gramatical y de comprensión, sino que se aprende acerca de su cultura.</p> <p>1. ¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento antes de la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?</p> <p><b>IC:</b> Yo sugiero identificar el nombre de la lectura por medio de adivinanzas a través de imágenes o completando el nombre, también el escucha o la visión de pequeñas partes de la historia con el fin de hablar sobre el tema o el texto</p>					

2. ¿Qué actividades sugieres integrar en el *momento durante la lectura* para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

**IC:** Detenerse a identificar las partes del texto, el tipo de texto, encontrar palabras específicas o sinónimos.

3. ¿Qué actividades sugieres integrar en el *momento después de la lectura* para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

**IC:** Sugiero la comprensión específica como identificar significados, que les gustó o no del texto, moralejas o información específica para identificar el proceso de comprensión.

4. ¿Qué opinas sobre el uso de los OVA como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Considero que los OVA son un gran recurso ya que permite al estudiante identificar sobre lo que va a leer, comprender el tema y hacerse una idea sobre este texto.

5. ¿Cuáles orientaciones didácticas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Deben estar relacionados con el texto, deben dar información sobre el texto, pero no tanta para que el estudiante pueda no reconocer el final y sentirse atraído por la historia. Debe durar un corto tiempo para no aburrir.

5. ¿Cuáles orientaciones tecnológicas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Deben ser claros, debe usarse el color para llamar la atención, debe utilizar distintas plataformas para no hacer la clase monótona. Debe ser accesible para todos.

### **Cierre**

Le manifestamos nuestro agradecimiento por la disposición, el tiempo y la información ofrecida, pues resulta de mucho valor en nuestro trabajo.

***Gracias por su colaboración***

**Guion de entrevista semiestructurada dirigido a docentes del programa académico de licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés.**

<b>IDENTIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA</b>					
<b>Nombre del Entrevistador:</b>		Merlys Monterrosa –Linda Susan Regnier			
<b>Lugar de la entrevista:</b>		CCAV Cúcuta			
<b>Fecha</b>		<b>Nro. entrevista</b>	E-02	<b>Código del Informante</b>	D-02
<p><b>Instrucciones:</b> a continuación desarrollaremos una conversación – entrevista amena en confianza y muy significativa para nuestra investigación, a través de ella, conoceremos algunas de tus ideas y opiniones sobre las actividades que sugieres para desarrollar el proceso de comprensión lectora en inglés así como las especificaciones tecno pedagógicas que recomiendas para desarrollar un OVA en el cual se puedan integrar esas estrategias con la finalidad de fortalecer ese proceso en los estudiantes de la LILEI en CCAV Cúcuta. En ese sentido, solicitamos tu aporte para que nos brindes respuestas claras, concretas y sencillas ante las preguntas planteadas.</p>					
<b>Presentación</b>					
<p>Saludos estimado docente, reconocemos su experiencia y conocimiento en cuanto a la enseñanza del inglés como L2, por tal razón te invitamos a participar activamente en la siguiente entrevista, la cual tiene nos permite recopilar tus aportes como informante clave de nuestra investigación.</p>					
<b>Desarrollo</b>					
<p>¿Por qué razones consideras que el proceso de comprensión lectora se desarrolla de forma gradual o en momentos (antes, durante, después) de la lectura?</p>					
<p><b>IC:</b> Debido a la necesidad de apropiación y comprensión del tema, una antes nos permite a los docentes conocer qué conocen los estudiantes, si hay conceptos desconocidos o si hay necesidad de contextualizar el texto. Y el después es primordial para medir la comprensión y promover el pensamiento crítico del estudiante.</p>					
<p>¿Qué opinas sobre la lectura de cuentos de literatura inglesa como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primera matrícula de la LILEI?</p>					
<p><b>IC:</b> Considero que para esto el estudiante debe tener un mínimo de nivel de lengua, es una buena estrategia, pero se debe ser cuidadoso con el tipo de texto que se trabaja y su dificultad para evitar que el estudiante se frustre.</p>					
<p>¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento antes de la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?</p>					
<p><b>IC:</b> Reconocimiento de imágenes, preguntas sobre el contexto del texto, ejercicios de vocabulario como sopa de palabras.</p>					

¿Qué actividades sugieres integrar en el *momento durante la lectura* para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

**IC:** Leer en voz alta, escoger los títulos y subtítulos con base al texto, preguntas de comprensión lectora textual.

¿Qué actividades sugieres integrar en el *momento después de la lectura* para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

**IC:** Ejercicios que desarrollen el pensamiento crítico como inventar otro final, dar su opinión etc. Esto depende del tipo de texto que se use.

¿Qué opinas sobre el uso de los OVA como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Funcionan muy bien ya que pueden hacer el texto más interactivo y llamativo para los estudiantes.

¿Cuáles orientaciones didácticas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Debe tener instrucciones muy precisas del objetivo de aprendizaje y del paso a paso a seguir. Debe tener instrucciones en español si el nivel es muy básico. Debe contar con suficiente material de consulta donde el estudiante pueda aclarar dudas y el OVA debe estar diseñado para llevar al estudiante de LOTS a HOTS.

¿Cuáles orientaciones tecnológicas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Debe tener tutoriales para explicar el uso de las herramientas informáticas dentro del OVA.

### **Cierre**

Le manifestamos nuestro agradecimiento por la disposición, el tiempo y la información ofrecida, pues resulta de mucho valor en nuestro trabajo.

*Gracias por su colaboración*

**Guion de entrevista semiestructurada dirigido a docentes del programa académico de licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés.**

<b>IDENTIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA</b>					
<b>Nombre del Entrevistador:</b>		Merlys Monterrosa –Linda Susan Regnier			
<b>Lugar de la entrevista:</b>		Virtual			
<b>Fecha</b>	07-08-2021	<b>Nro. entrevista</b>		<b>Código del Informante</b>	D-03
<p><b>Instrucciones:</b> a continuación desarrollaremos una conversación – entrevista amena en confianza y muy significativa para nuestra investigación, a través de ella, conoceremos algunas de tus ideas y opiniones sobre las actividades que sugieres para desarrollar el proceso de comprensión lectora en inglés así como las especificaciones tecno pedagógicas que recomiendas para desarrollar un OVA en el cual se puedan integrar esas estrategias con la finalidad de fortalecer ese proceso en los estudiantes de la LILEI en CCAV Cúcuta. En ese sentido, solicitamos tu aporte para que nos brindes respuestas claras, concretas y sencillas ante las preguntas planteadas.</p>					
<b>Presentación</b>					
Saludos estimado docente, reconocemos su experiencia y conocimiento en cuanto a la enseñanza del inglés como L2, por tal razón te invitamos a participar activamente en la siguiente entrevista, la cual tiene nos permite recopilar tus aportes como informante clave de nuestra investigación.					
<b>Desarrollo</b>					
¿Por qué razones consideras que el proceso de comprensión lectora se desarrolla de forma gradual o en momentos (antes, durante, después) de la lectura?					
<p><b>IC:</b> La lectura cuenta con etapas en su desarrollo porque en esta inmersa a un proceso de contextualización y comprensión necesario para el ejercicio de la misma. Es necesaria la estimulación de los conocimientos previos existentes sobre la naturaleza del texto que se ha de leer, sobre el texto desarrollar un ejercicio crítico y reflexivo para finalmente tomar una postura frente al texto.</p>					
¿Qué opinas sobre la lectura de cuentos de literatura inglesa como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primera matricula de la LILEI?					
<p><b>IC:</b> Considero que es útil establecer esta estrategia porque es una forma de incentivar a los estudiantes hacia la lectura y a su vez desarrollar habilidades en la lengua inglesa</p>					
¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento antes de la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?					
<p><b>IC:</b> Reconocimiento de conceptos, vocabulario, mapa de conceptos, contextualización previa.</p>					
¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento durante la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?					

**IC:** Preguntas de comprensión, comparar, contrastar, explicar y reconstruir el texto.

¿Qué actividades sugieres integrar en el *momento después de la lectura* para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

**IC:** Desarrollo de la opinión crítica, finalizar la historia, proponer un texto similar de su autoría.

¿Qué opinas sobre el uso de los OVA como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Indiscutiblemente es una buena estrategia para que los estudiantes exploren el mundo de la lectura. A través de los OVA los estudiantes cuentan con apoyo en los ambientes virtuales para lograr sus objetivos en la educación.

¿Cuáles orientaciones didácticas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Que cuente con material interactivo y atractivo para el estudiante, que sea un recurso de motivación y estrategia de programación del hábito de la lectura.

¿Cuáles orientaciones tecnológicas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Que sea dinámico, fácil en su uso, accesible, amigable y esté al alcance del estudiante.

### **Cierre**

Le manifestamos nuestro agradecimiento por la disposición, el tiempo y la información ofrecida, pues resulta de mucho valor en nuestro trabajo.

*Gracias por su colaboración*

**Guion de entrevista semiestructurada dirigido a docentes del programa académico de licenciatura en lenguas extranjeras con énfasis en inglés del CCAV en Cúcuta.**

**IDENTIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA**

<b>Nombre del Entrevistador:</b>		Merlys Monterrosa –Linda Susan Regnier			
<b>Lugar de la entrevista:</b>		CCAV Cúcuta			
<b>Fecha</b>		<b>Nro. entrevista</b>	E-04	<b>Código del Informante</b>	D-04
<p><b>Instrucciones:</b> a continuación desarrollaremos una conversación – entrevista amena en confianza y muy significativa para nuestra investigación, a través de ella, conoceremos algunas de tus ideas y opiniones sobre las actividades que sugieres para desarrollar el proceso de comprensión lectora en inglés así como las especificaciones tecno pedagógicas que recomiendas para desarrollar un OVA en el cual se puedan integrar esas estrategias con la finalidad de fortalecer ese proceso en los estudiantes de la LILEI en CCAV Cúcuta. En ese sentido, solicitamos tu aporte para que nos brindes respuestas claras, concretas y sencillas ante las preguntas planteadas.</p>					
<b>Presentación</b>					
<p>Saludos estimado docente, reconocemos su experiencia y conocimiento en cuanto a la enseñanza del inglés como L2, por tal razón te invitamos a participar activamente en la siguiente entrevista, la cual tiene nos permite recopilar tus aportes como informante clave de nuestra investigación.</p>					
<b>Desarrollo</b>					
<p>¿Por qué razones consideras que el proceso de comprensión lectora se desarrolla de forma gradual o en momentos (antes, durante, después) de la lectura?</p> <p><b>IC:</b> Al leer, el lector pone en práctica una serie de habilidades las cuáles le permiten llevar a cabo un proceso lector exitoso. Diversas habilidades pueden manifestarse en momentos diferentes, por ello es necesario que se tengan en cuentas esos momentos o etapas para poder sumar todas esas habilidades que dan cuenta de la lectura. Por otro lado, no todos los documentos a leer son iguales, ni las tipologías de lectura son iguales, por lo que es necesario que se establezcan procesos según estas tipologías.</p> <p>¿Qué opinas sobre la lectura de cuentos de literatura inglesa como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primera matricula de la LILEI?</p> <p><b>IC:</b> Es importante que el aprendiente inicial en otra lengua sea introducido en la diversa variedad de lecturas y documentos existentes ya que esto le permitirá acceder al conocimiento actual y empezar a desarrollar habilidades de todo tipo. Sin embargo, hay que ser pedagógicamente estratégicos sobre la manera en que se le presentarán estos contenidos. Se debe tener en cuenta el nivel actual del aprendiente, sus intereses, el conocimiento que debe adquirir, unos objetivos de aprendizaje, entre otros elementos. Una literatura inglesa avanzada en estudiantes iniciales significaría contraproducente ya que esto los llevaría a frustrarse y por ende desmotivarse.</p> <p>¿Qué actividades sugieres integrar en el <i>momento antes de la lectura</i> para desarrollar la comprensión lectora en inglés?</p>					



**IC:** Hacer inferencias sobre los títulos, las imágenes y las grandes ideas del documento a leer. Relacionar saberes previos con el contenido del documento que el lector descubrirá. Definir conceptos e ideas abstractas propias del documento y que posiblemente el lector desconozca. Establecer expectativas sobre el contenido y sobre las habilidades a desarrollar.

¿Qué actividades sugieres integrar en el *momento durante la lectura* para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

**IC:** Diseñar mapas conceptuales, arboles de problemas, árboles genealógicos y otros gráficos que permitan organizar información relacionada con cronologías, causas-consecuencias, relaciones, patrones, etc. Realizar resúmenes. Releer partes confusas. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones.

¿Qué actividades sugieres integrar en el *momento después de la lectura* para desarrollar la comprensión lectora en inglés?

**IC:** Ejercicios de auto reflexión, análisis de nuevo conocimiento, realizar diagramas de comparación. Realizar un análisis crítico del contenido. Imaginar un final diferente. Actividades de lectura complementaria.

¿Qué opinas sobre el uso de los OVA como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Los objetos virtuales de aprendizaje son uno de los recursos educativos más íntegros ya que permiten el desarrollo de diversas habilidades. Es un recurso ideal para desarrollar la lectura pues presenta una serie de actividades que permiten asimilar el proceso lector de forma dinámica.

¿Cuáles orientaciones didácticas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** Los OVA deben ser autocontenidos, es decir, que contengan en sí todo lo que el lector necesita para alcanzar objetivos específicos que el mismo recurso debe aclarar. La presentación de recursos multimedia es esencial para garantizar la asimilación del nuevo conocimiento. Adicionalmente, estos recursos deben garantizar una plena interacción con el lector por medio de sus estructuras, actividades, formas de mediar, etc.

¿Cuáles orientaciones tecnológicas deben poseer los OVA para fortalecer la comprensión lectora en inglés de los estudiantes en la LILEI?

**IC:** El recurso debe facilitar la navegabilidad del lector por medio de los diferentes elementos del OVA. La calidad técnica de audio, video, texto, y demás elementos debe ser excelente.

Finalmente, éstos deben garantizar la interoperabilidad para lograr la comunicación entre distintos sistemas con distintos datos en distintos formatos de modo que la información pueda ser compartida, accesible desde distintos entornos y comprendida por cualquiera de los usuarios.

### **Cierre**

Le manifestamos nuestro agradecimiento por la disposición, el tiempo y la información ofrecida, pues resulta de mucho valor en nuestro trabajo.

*Gracias por su colaboración*

## **Apéndice F. Contenidos curriculares integrados en el OVA**

### **Contenidos curriculares del OVA**

Los contenidos a desarrollar mediante el uso del OVA denominado Comprensión Lectora en Inglés Actividades para su Fortalecimiento (*CLI-APF*) se vinculan con aproximaciones conceptuales de comprensión lectora, sus niveles y las estrategias utilizadas para consolidar esta habilidad. A continuación, se detallan estos contenidos.

Nombre del Contenido	Desarrollo de contenidos
Niveles de comprensión lectora	<p>La comprensión literal, la inferencial y la crítica intertextual son niveles de la lectura por los que un lector puede pasar, de manera indistinta, a medida que recorre un texto. No hay necesariamente una gradación en ellas; una no es mejor que otra porque cumplen funciones diferentes</p>
	<p>La lectura literal Este es un nivel de lectura inicial que hace decodificación básica de la información. Una vez se hace este tipo de recuperación de información, se pasa a otras formas de interpretación que exigen desplegar pre saberes y hasta hipótesis y valoraciones.</p>
	<p>La lectura inferencial Este es un nivel de lectura que exige hacer hipótesis y desentrañar intenciones en los textos, más allá de lo que las palabras expresan. Aquí se hacen deducciones y se interpreta haciendo uso de varios elementos del contexto, de la cultura y de los pre saberes.</p>
Estrategias de comprensión lectora	<p>La lectura crítica intertextual Este es un nivel de valoración que exige tomar posición crítica y poner al texto en relación con otros textos u otras situaciones y contextos.</p>
	<p><b>Estrategias durante la lectura</b> Mientras avanza, desde el título hasta el final del texto, el lector va creando expectativas sobre el significado de lo que lee y va diciendo si las ideas que ha generado se confirman o si debe modificarlas o sustituirlas, para ello, hace uso de actividades como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Inferencia, Es la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto; consiste también en unir o relacionar las ideas expresadas en los párrafos y evaluar lo leído, el uso de esta estrategia consiste en formular preguntas sobre la información que no está explícita en el texto.</li> <li>● Monitoreo, También llamada meta comprensión. Consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer o continuar encontrando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significado.</li> <li>● Confirmación y autocorrección, Las anticipaciones que hace un lector generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones en que la lectura muestra que la anticipación fue incorrecta. Entonces el lector rectifica.</li> </ul>

**Estrategias después de la lectura**

Las actividades posteriores a la lectura se enfocan a la comprensión, la reconstrucción o el análisis de los significados del texto, algunas estrategias recomendadas para tal fin son:

- Comprensión global o tema del texto, comprensión específica de fragmentos, comprensión literal (o lo que el texto dice).
- Elaboración de inferencias.
- Reconstrucción del contenido con base en las imágenes en la estructura y el lenguaje del texto.
- Resumir y sintetizar la información y encontrarse alerta ante posibles incoherencias o desajuste.
- Formulación de opiniones sobre lo leído.
- Expresión de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido.
- Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia (generalizaciones).

---

Fuente: elaboración propia

## Apéndice G. Actividades de aprendizaje incluidas en el OVA

### Actividades de aprendizaje del OVA

Las actividades de aprendizaje quedaron agrupadas en tres momentos específicos dentro del OVA denominado Comprensión Lectora en Inglés Actividades para su Fortalecimiento (*CLL-APF*), en las cuales se presentan un determinado cuento con la intención de proceder a su lectura y ejercitar la comprensión lectora. Estas actividades se describen a continuación.

Nombre de la Actividad	Descripción de la actividad
<i>Careteando en aguas menos profundas</i>	En esta actividad el estudiante debe leer o escuchar el cuento la telaraña de Charlot y responder las preguntas, este cuento corresponde a un nivel de lectura básico, donde el estudiante puede interpretar lo que está leyendo. Luego de hacer la respectiva lectura el participante podrá interactuar con el OVA mediante la resolución de planteamientos, preguntas de selección simple.
<i>Aguas Profundas</i>	La actividad de las aguas profundas el estudiante debe leer o escuchar el cuento Peter Pan, donde encontrará una lectura con mayor nivel de profundidad que le conduce al nivel intermedio de comprensión lectora. Al finalizar la lectura el estudiante podrá interactuar con el OVA respondiendo las distintas interrogantes de selección simple y de completar.
<i>Fondo del mar</i>	En el cuento el viejo y el mar, el estudiante tendrá una lectura con mayor grado de dificultad y profundidad de contenidos, desde allí se podrá desarrollar diversas actividades de comprensión lectora crítica. Cumplida la lectura, el participante será conducido por el OVA hacia la sección de preguntas de completar con las cuales podrá interactuar para responderlas.

## Apéndice H. Actividades de evaluación incluidas en el OVA

### Actividades de evaluación del OVA

Las actividades de evaluación quedaron agrupadas en tres momentos específicos dentro del OVA denominado Comprensión Lectora en Inglés Actividades para su Fortalecimiento (*CLI-APF*), en las cuales se presentan preguntas de selección de completar y desarrollo. Estas actividades se describen a continuación.

Nombre de la Actividad	Descripción de la actividad
Preguntas Selección simple (Cuento telaraña de Charlotte)	Una vez leído el cuento el participante debe acceder a la sección de preguntas y respuestas, en las cuales se evaluará la comprensión básico – literal, donde el estudiante puede ubicar componentes del texto y hacer una comprensión de lo que está leyendo. La actividad tiene por finalidad, permitir que el estudiante vaya examinando los distintos componentes del texto, de tal forma que pueda realizar comprensión literal.
Preguntas Selección simple y de completar (Cuento Peter Pan)	Esta actividad tiene por finalidad presentar al estudiante distintas preguntas cuyas respuestas requieren que el estudiante haga inferencias y confirmaciones o autocorrecciones sobre el cuento leído, de esta forma se estará conduciendo al participante hacia el logro del nivel de comprensión lectora intermedio o inferencial.
Preguntas Selección simple y de completar (Cuento el viejo y el mar)	En esta actividad se presentan diversas preguntas de análisis y reflexión que el estudiante deberá contestar seleccionando una de las opciones que se presentan o completando las frases. Sin embargo, se aclara que para generar respuestas a estos planteamientos el estudiante debe recordar lo leído, fijar posición sobre el tema del cuento y concretar sus ideas al respecto, mediante este proceder se estará propiciando la comprensión lectora de nivel crítico e intertextual.

Fuente: elaboración propia

## Apéndice I. Recursos digitales incluidos en el OVA

### Recursos multimedia integrados en el OVA

Existen diversos recursos que se integraron al OVA denominado Comprensión Lectora en Inglés Actividades para su Fortalecimiento (*CLI-APF*), con la intención de diversificar la forma de acceso a los contenidos, las actividades de práctica y de evaluación. Entre ellos se destacan: la presentación de imágenes interactivas, la presentación de textos, la reproducción de audios y las distintas secuencias de animaciones que optimizan la interacción de los usuarios con el OVA.

<b>Nombre de la Actividad</b>	<b>Finalidad del recurso multimedia</b>
<i>Texto</i>	El contenido presentado mediante este formato textual dentro del OVA, le ofrece al estudiante la posibilidad de leer el material informativo, curricular y el recurso utilizado (cuentos). Esta forma de presentación de contenidos resulta convencional, pero en este OVA se destaca su utilidad de profundización en inglés dado que todo el texto fue escrito en idioma inglés.
<i>Audio</i>	Este formato de presentación de contenidos viene a ofrecer una característica significativa e incluyente para aquellos usuarios que poseen alguna limitación visual y se les dificulte hacer lectura. Además, este formato de presentación de los contenidos, los recursos (cuentos) y las actividades de ejercitación, permite una interacción con aquellos estudiantes cuyos estilos de aprendizaje sean más auditivos de tal manera que permita el aprovechamiento de sus capacidades y habilidades para adquirir una L2.
<i>Imágenes</i>	Se incorporó este formato de presentación con la intención de captar la atención de los estudiantes, vincular los contenidos con imágenes o escenarios vinculados con los temas tratados en los cuentos, además de ofrecer dinamización y condiciones de gráficas para la creatividad y motivación de los estudiantes.


Fuente: elaboración propia

## Apéndice J. Guion instruccional y técnico del OVA

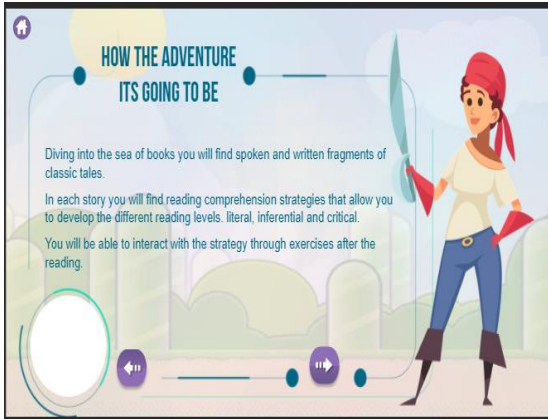
### Guion instruccional y técnico del OVA


A continuación, se presentan cada uno de las diapositivas que conforman el OVA denominado Comprensión Lectora en Inglés Actividades para su Fortalecimiento (*CLI-APF*), a partir de los cuales se hace el registro de las secuencias instruccionales seguidas para el desarrollo de los contenidos y las actividades prácticas que debe desarrollar el estudiante para lograr los objetivos previstos en el OVA. Esta secuencia instruccional constituye el guion técnico pedagógico bajo el cual se produjo el *CLI-APF*, en ella se presentan detalles que describen las acciones e interacciones que debe ejecutar el estudiante al momento de acceder a cada pantallas o diapositivas del OVA, dado que, en cada una de ellas, se presentan recursos o materiales con los cuales debe interactuar para cumplir con la lectura de los cuentos y las estrategias de comprensión lectora.




Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
1	Instrucción	 <p>The image shows a digital interface for instructions. At the top, it says 'INSTRUCTIONS' in large white letters on a green background. Below that, it reads 'HOW DO YOU CAN NAVIGATE IN THIS SEA.' There are three vertical scrollable panels. The first panel has a 'Forward' button with a right arrow and a 'Sound on' button with a speaker icon. The second panel has a 'Pause' button with a vertical bar icon and a 'Reset audio' button with a circular arrow icon. The third panel has an 'Interaction button' with a checkmark icon and a 'Send reply' button with a checkmark icon. The interface is decorated with pirate hats and a parrot. At the bottom, it says 'HOPE DO YOU ENJOY ¡ARGHHH!' and has a right arrow button.</p>	<p>Los Piratas Drake, Morgan, el pirata O'Malley y su fiel cacatúa te invitan a seguir estas instrucciones para que te sumerjas en un mar de libros y puedas disfrutar y aprender con este recurso diseñado especialmente para ti "</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se compone de un fondo con imágenes asociadas a una aventura – metáfora pirata en una isla, lo que va induciendo al participante en lo que vendrá más adelante con los cuentos y las actividades a realizar. Aquí se presentan imágenes, botones, audios vinculados con controles de navegación e interacción</p> <p><b>Actividad:</b> se reproduce automáticamente un audio con las indicaciones e instrucciones generales de uso e interacción con el OVA, además el participante debe identificar los diversos controles y sus funcionalidades para posteriormente utilizarlos</p> <p><b>Interacción:</b> el participante debe presionar el botón o flecha de la parte inferior para avanzar en el recorrido</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> se integran imágenes alusivas a la metáfora o aventura pirata que contiene la estructura general del OVA, así como un recurso de audio con las instrucciones. Todo el material presentado esta en inglés</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
2	Objetivos	 <p>The slide shows a pirate character on the right. The text on the slide reads: "OBJECTIVE", "This resource is for learning purposes.", and "Strengthen reading comprehension in English through reading exercises, to improve communication skills". There are navigation arrows at the bottom.</p>	Fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante ejercicios de lectura, para mejorar las habilidades comunicativas.	N/A	<p><b>Escenario:</b> se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata donde se capta la atención del estudiante con las imágenes, el texto presentado y la transición de fondo</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer el texto que expresa el objetivo general del OVA y su correspondencia con el logro de CL</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante podrá utilizar las flechas de navegación (adelante – atrás) de la parte inferior o del botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recursos multimedia:</b> se integran imágenes de la <i>pirata melymon</i>, figura femenina que acompañara el recorrido del estudiante, además de texto que presenta el contenido. Todo el material presentado esta en inglés</p>

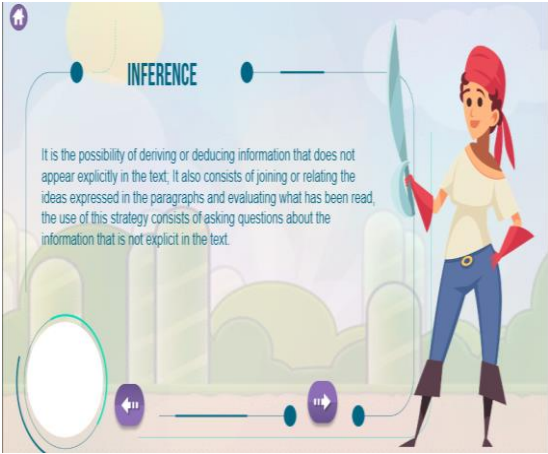
Nro.	Título de slider	Boceto o slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
3	Cómo será esta aventura	 <p>The slide features a pirate character on the right. The text on the left reads: 'HOW THE ADVENTURE IS GOING TO BE', 'Diving into the sea of books you will find spoken and written fragments of classic tales.', 'In each story you will find reading comprehension strategies that allow you to develop the different reading levels. literal, inferential and critical.', and 'You will be able to interact with the strategy through exercises after the reading.' There are navigation icons at the bottom.</p>	<p>Al sumergirse en el mar de libros encontrará fragmentos hablados y escritos de cuentos clásicos.</p> <p>En cada cuento encontrará estrategias de comprensión lectora que permite desarrollar los diferentes niveles de lectura. literal, inferencial y crítica.</p> <p>podrá interactuar con la estrategia mediante ejercicios después de la lectura.</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata donde se capta la atención del estudiante con las imágenes, el texto presentado y la transición de fondo</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer el texto con las indicaciones de cómo será su actuación en esta aventura y su correspondencia con el logro de CL</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante podrá utilizar las flechas de navegación (adelante – atrás) de la parte inferior o del botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> se integran imágenes de la <i>pirata Melymon</i>, figura femenina que acompañara el recorrido del estudiante, además de texto que presenta el contenido. Todo el material presentado esta en inglés</p>


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
4	Lectura literal		<p><b><u>La lectura literal</u></b>          Este es un nivel de lectura inicial que hace decodificación básica de la información. Una vez se hace este tipo de recuperación de información, se pasa a otras formas de interpretación que exigen desplegar pre saberes y hasta hipótesis y valoraciones.</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata donde se capta la atención del estudiante con las imágenes, el texto presentado y la transición de fondo</p> <p><b>Actividad:</b> se presenta el contenido curricular “niveles de comprensión lectora” Lectura literal, para que el estudiante evoque conocimientos y fije ideas de lo que hará posteriormente con los ejercicios</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante podrá utilizar las flechas de navegación (adelante – atrás) de la parte inferior o del botón inicio de la parte superior izquierda</p>

					<p><b>Recurso multimedia:</b> se integran imagen del <i>pirata viejo Morgan</i>, figura masculina que acompañara el recorrido del estudiante, además de texto asociado con nivel CL literal. Todo el material presentado esta en inglés</p>
--	--	--	--	--	---


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
5	Lectura Inferencial		<p><b>La lectura inferencial</b>                  Este es un nivel de lectura que exige hacer hipótesis y desentrañar intenciones en los textos, más allá de lo que las palabras expresan. Aquí se hacen deducciones y se interpreta haciendo uso de varios elementos del contexto, de la cultura y de los pre saberes.                  La lectura crítica intertextual                  Este es un nivel de valoración que exige tomar posición crítica y poner al texto en relación con otros textos u otras situaciones y contextos.</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata donde se capta la atención del estudiante con las imágenes, el texto presentado y la transición de fondo</p> <p><b>Actividad:</b> se presenta el contenido curricular “niveles de comprensión lectora” Lectura inferencial, para que el estudiante evoque conocimientos y fije ideas de lo que hará posteriormente con los ejercicios</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante podrá utilizar las flechas de navegación (adelante – atrás) de la parte inferior o del botón inicio de la parte superior izquierda</p>

					<p><b>Recurso multimedia:</b> se integran imagen de la <i>pirata Melymon</i>, figura femenina que acompañara el recorrido del estudiante, además de texto asociado con nivel CL inferencial. Todo el material presentado esta en inglés</p>
--	--	--	--	--	---


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
7	Inferencias	 <p>The slide design includes a pirate character on the right, a text box on the left with the definition of inference, and navigation controls at the bottom. The background is a stylized landscape with a sun and trees.</p>	<p><b>Inferencia</b>          Es la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto;          consiste también en unir o relacionar las ideas expresadas en los párrafos y evaluar lo leído, el uso de esta estrategia consiste en formular preguntas sobre la información que no está explícita en el texto.</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata donde se capta la atención del estudiante con las imágenes, el texto presentado y la transición de fondo</p> <p><b>Actividad:</b> leer el texto que se presenta, a objeto de informar sobre la inferencia como estrategias que puede utilizar el estudiante en los momentos de lectura para lograr CL</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante podrá utilizar las flechas de navegación (adelante – atrás) de la parte inferior o del botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> se muestra la imagen de la pirata <i>Melymon</i>, figura femenina que acompaña el recorrido del estudiante, además de texto asociado con la inferencia como estrategia de lectura y CL. Todo el material presentado esta en inglés</p>


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
8	Monitoreo	 <p>The slide is titled "MONITORING" and features a pirate character on the right. The text on the slide reads: "Also called meta understanding. It consists of evaluating one's own understanding that is reaching while reading, which leads to stopping and rereading or continuing to find the relations of ideas necessary for the creation of meaning." The slide also includes a home button in the top left, a back arrow in the bottom left, and a forward arrow in the bottom center.</p>	<p><b>Monitoreo</b> También llamada meta comprensión. Consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer o continuar encontrando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significado.</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata donde se capta la atención del estudiante con las imágenes, el texto presentado y la transición de fondo</p> <p><b>Actividad:</b> leer el texto que se presenta, a objeto de informar sobre el monitoreo como estrategias que puede utilizar el estudiante en los momentos de lectura para lograr CL</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante podrá utilizar las flechas de navegación (adelante – atrás) de la parte inferior o del botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> se muestra la imagen de la pirata <i>Melymon</i>, figura femenina que acompaña el recorrido del estudiante, además de texto asociado con el monitoreo como estrategia de lectura y CL. Todo el material presentado esta en inglés</p>






Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
9	Confirma y Autocorrección	 <p>The slide is titled "CONFIRMATION AND SELF-CORRECTION" in blue text. It features a cartoon illustration of a female pirate with a red headscarf, a white shirt, and blue pants, holding a red hat and a sword. The background is a light blue sky with a yellow sun and green hills. The text on the slide reads: "The anticipations a reader makes are generally accurate and match what actually appears in the text. That is, the reader confirms them when reading. But nevertheless, There are times when the reading shows that the anticipation was wrong. Then the reader rectifies." Below this, it says: "Teacher's book. Spanish. Third degree. Mexico, SEP, 1999. p. 13. 'The more you read, the more things you will know. The more you learn, the more places you will go.' - Dr. Seuss." There are navigation icons at the bottom: a purple circle with a white left arrow, a purple circle with a white right arrow, and a purple circle with a white double arrow.</p>	<p><b>Confirmación y autocorrección</b>                      Las anticipaciones que hace un lector generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones en que la lectura muestra que la anticipación fue incorrecta. Entonces el lector rectifica.</p>	N/A	<p>Escenario: se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata donde se capta la atención del estudiante con las imágenes, el texto presentado y la transición de fondo</p> <p>Actividad: leer el texto que se presenta, a objeto de informar sobre la confirmación y autocorrección como estrategias que puede utilizar el estudiante en los momentos de lectura para lograr CL</p> <p>Interacción: el estudiante podrá utilizar las flechas de navegación (adelante – atrás) de la parte inferior o del botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p>Recurso multimedia: se muestra la imagen de la <i>pirata Melymon</i>, figura femenina que acompaña el recorrido del estudiante, además de texto asociado con la confirmación y autocorrección como estrategia de lectura y CL. Todo el material presentado esta en inglés</p>

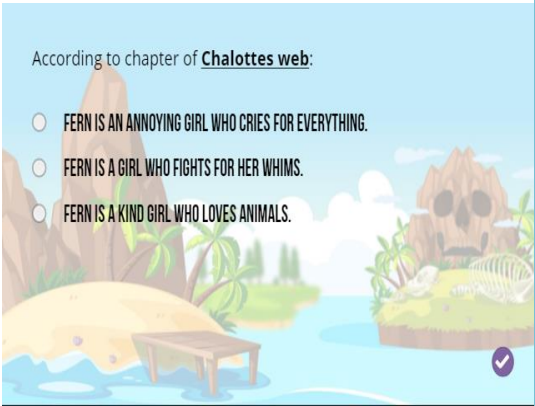
Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
------	------------------	---------------	------------------	------------------------	---


<p>10</p>	<p>Inicio de actividades</p>		<p>Bienvenidos... este recurso le servirá como herramienta de inmersión comunicativa mediante un recorrido por diferentes obras literarias del inglés y la biografía de su autor, podrá leer, escuchar y repetir para mejorar su pronunciación, también puede realizar ejercicios de comprensión lectora. Aprender a leer supone no sólo el aprendizaje y automatización, sino fundamentalmente el aprendizaje de diversas estrategias que facilitan la combinación de la información del texto y la que procede de los conocimientos del lector, para construir la representación del significado global del texto. Por consiguiente, la práctica docente respecto de la lectura y las habilidades de comprensión deberían experimentar cambios significativos en cuanto al qué y cómo enseñar.</p> <p>Gabriela Ynclán, Una historia sin fin. Crear y recrear texto, México, Fundación SNTE, 1997, p.263</p>	<p>N/A</p> <p>Escenario: se presenta un ambiente gráfico propio de la aventura pirata sobre una isla, donde destaca un aviso y distintas formas de mostrar contenidos (texto, audio, video) sobre CL, lo que permite ubicar al estudiante con su utilidad didáctica</p> <p>Actividad: escuchar el audio o leer el texto subtulado (activación opcional), a objeto de informar sobre la CL y su utilidad para trabajar textos, así como precisar su utilidad didáctica</p> <p>Interacción: se reproduce automáticamente el audio en inglés sobre contenidos de CL y su utilidad. El estudiante puede interactuar con el botón “CC” de la parte inferior derecha, en el cual se activa/desactiva el subtulado. Mientras se reproduce el audio, se muestra una transición con imágenes de la aventura pirata y el océano donde navega el pirata Morgan. Finalmente, aparece el menú principal de las actividades de lectura (Aguas poco profunda, mares abiertos, Fondo del mar) sobre las cuales debe escoger el estudiante</p> <p>Recurso multimedia: se presenta audio sobre CL, imágenes alusivas a la aventura pirata en una isla y los mares, texto subtulado, además de la transición que muestra la navegación en el mar.</p>
-----------	------------------------------	---	---	--

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
11	Menú de Actividades		<p>Escoge el mar y vamos a navegar</p> <p>Aguas superficiales</p> <p>Mar abierto</p> <p>Profundo del mar</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> muestra al pirata Morgan conduciendo su barco e indicando tres rumbos a seguir (opciones de las actividades de lectura de cuentos)</p> <p><b>Actividad:</b> El estudiante debe seleccionar una de las opciones que se presentan para proceder hacia la lectura del cuento respectivo desde donde trabajará gradualmente el nivel de CL</p> <p><b>Interacción:</b> se debe proceder a escoger una de las opciones del menú de actividades que se ubica al lado derecho (avanza) o presionar el botón de inicio (regresa). Ocurre una transición (audio, imagen) para indicar cómo seleccionar una opción del menú</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> muestra imágenes alusivas a la metáfora (pitaras, navegación, barco), además de texto en inglés para seleccionar una opción del menú. Se presenta una transición (audio, imagen) mostrando como seleccionar una opción del menú</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
<p>12</p>	<p>Actividad 1 Lectura Cuento Telaraña de Charlotte</p>		<p>Charlotte's Web Texto del Capítulo I del cuento digital</p>	<p>N/A</p>	<p><b>Escenario:</b> se muestra una escena de navegación en el mar, la cual conduce hacia el libro-cuento de Charlotte, además de una animación que abre el libro y lo deja en capítulo I. En esta parte del escenario aparece un menú para acceder y recorrer las lecturas</p>
					<p><b>Actividad:</b> el estudiante observa la animación que lo lleva por el mar hasta el libro del cuento seleccionado, posteriormente deberá leer el contenido indicado en la diapositiva</p> <p><b>Interacción:</b> una vez finalizada la animación de navegación por el mar, el estudiante podrá deslizar la barra vertical para leer todo el cuento, acceder al menú (a la derecha) para escoger otra opción y avanzar en las lecturas o activar/desactivar/pausar el audio de la lectura</p>
					<p><b>Recurso multimedia:</b> se incorpora una animación de imágenes que genera un efecto de navegación hacia la lectura-cuento seleccionado. Imágenes asociadas a la caratula de un libro y las hojas que contiene. Además, se incorpora audio con la narración del texto</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
13	Instrucción para actividad de evaluación Cuento Telaraña de Charlotte		Vamos a resolver las preguntas sobre la lectura del texto “Cahrlotte”, recuerda que para aprobar la actividad necesitas más de 80% de las respuestas correctas	N/A	<p><b>Escenario:</b> Se muestra al <i>pirata Morgan</i> en la playa de la isla dando indicaciones sobre las instrucciones que deben cumplirse en la actividad de evaluación</p> <p><b>Actividad:</b> El estudiante debe leer detenidamente las instrucciones que se presentan para cumplir con la evaluación y ejercicios de CL vinculados al cuento de Charlotte.</p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá utilizar la flecha de navegación (adelante) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> se presenta la imagen del <i>pirata Morgan</i> que indica las instrucciones, se agrega el texto de las instrucciones (sin animaciones)</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
14	<p><b>Actividad de evaluación</b> <b>Cuento</b> <b>Telaraña de Charlotte</b></p>		<p>Según el capítulo 1:</p> <p>A. Fern es una niña molesta que llora por todo.</p> <p>B. Fern es una chica que lucha por sus caprichos.</p> <p>C. Fern es una chica amable que ama a los animales.</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se muestra un fondo con la playa de la isla que contextualiza la aventura pirata, situación que se acompaña con diversos ítems de selección simple.</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer los ítems planteados y recordar componentes y frases del texto leído para generar las respuestas, esto permite hacer inferencia sobre el cuento Charlotte y lograr CL literal.</p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá seleccionar una respuesta ante la pregunta planteada, además podrá utilizar la flecha de navegación (verificación) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo incorpora las imágenes temáticas de fondo.</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
15	Retroalimentar. Actividad de evaluación Cuento Telaraña de Charlotte		<p>Dependiendo del resultado podrá generar uno de estos mensajes</p> <p><b>X</b> Incorrecto / Vuelve a intentarlo</p> <p><b>✓</b> Correcto / Bien hecho</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> Se muestra una capa superpuesta donde aparece el <i>pirata Morgan</i> mostrando los resultados de las respuestas obtenidos por el estudiante</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer el texto presentado donde se da a conocer la validación de la respuesta dada a las preguntas contestadas, obteniendo un resultado correcto o incorrecto</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante observa la información presentada y debe presionar el botón “continuar” para regresar a la actividad de evaluación y avanzar</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo se presenta el texto (resultados) y la imagen de <i>pirata Morgan</i></p>


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
16	Actividad 2 Lectura Cuento Peter Pan		Peter Pan Texto digital del Capítulo I del cuento	N/A	<p><b>Escenario:</b> se muestra una escena de navegación en el mar, la cual conduce hacia el libro-cuento de Peter Pan, además de una animación que abre el libro y lo deja en capítulo I. En esta parte del escenario aparece un menú (ubicado a la izquierda) para acceder y recorrer las lecturas</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante observa la animación que lo lleva por el mar hasta el libro del cuento seleccionado, posteriormente deberá leer el contenido indicado en la diapositiva. Es oportuno hacer anotaciones sobre el contenido tratado</p> <p><b>Interacción:</b> una vez finalizada la animación de navegación por el mar, el estudiante podrá deslizar la barra vertical para leer todo el cuento, acceder al menú (a la derecha) para escoger otra opción y avanzar en las lecturas o activar/desactivar/pausar el audio de la lectura o presionar el botón inicio de la parte superior izquierda</p>



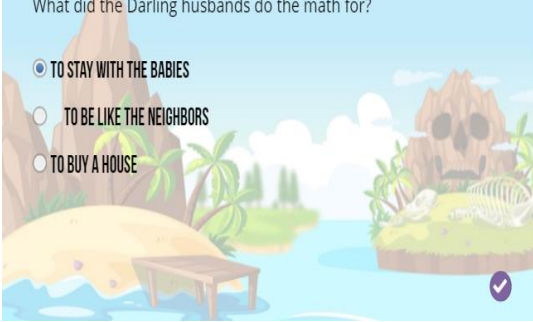



**Recurso multimedia:** se incorpora una animación de imágenes que genera un efecto de navegación hacia la lectura-cuento seleccionado. Imágenes asociadas a la caratula de un libro y las hojas que contiene. Además, se incorpora audio con la narración del texto


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
17	Instrucción para		Vamos a resolver las preguntas sobre la lectura del texto “Peter Pan”, recuerda que	N/A	<b>Escenario:</b> Se muestra al <i>pirata Morgan</i> en la playa de la isla dando indicaciones sobre las instrucciones que deben cumplirse en la actividad de evaluación

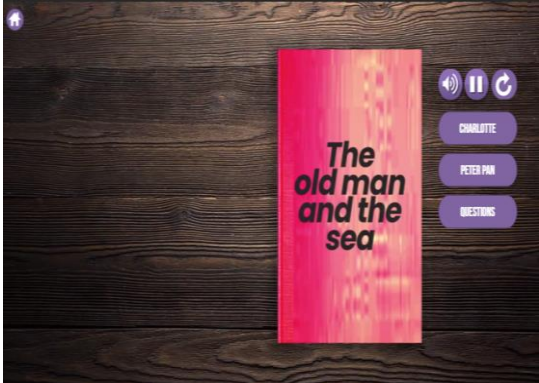

<p><b>actividad de evaluación</b> <b>Cuento Peter Pan</b> <b>Pan</b></p>		<p>para aprobar la actividad necesitas más de 80% de las respuestas correctas</p>	<p><b>Actividad:</b> El estudiante debe leer detenidamente las instrucciones que se presentan para cumplir con la evaluación y ejercicios de CL vinculados al cuento de Peter Pan</p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá utilizar la flecha de navegación (adelante) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> se presenta la imagen del <i>pirata Morgan</i> que indica las instrucciones, se agrega el texto de las instrucciones (sin animaciones)</p>
--	---	---	--


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
	<p><b>Actividad de evaluación</b></p>		<p>¿Para qué hacían cuentas los esposos Darling?</p> <p>a. para comprar una casa</p>	<p>N/A</p>	<p><b>Escenario:</b> se muestra un fondo con la playa de la isla que contextualiza la aventura pirata, situación que se acompaña con diversos ítems de selección simple.</p>


18	<p><b>Cuento</b> <b>Peter Pan</b></p>	<p>According to chapter of <b>Peter Pan</b>:</p> <p>What did the Darling husbands do the math for?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="radio"/> TO STAY WITH THE BABIES</li> <li><input type="radio"/> TO BE LIKE THE NEIGHBORS</li> <li><input type="radio"/> TO BUY A HOUSE</li> </ul> 	<p>b. para quedarse con los bebés</p> <p>c. para ser como los vecinos</p>	<p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer los ítems planteados y recordar componentes y frases del texto leído para generar las respuestas, esto permite hacer inferencia sobre el cuento Peter Pan y lograr CL inferencial dado el nivel de profundidad y reflexión que deben hacer los estudiantes antes de contestar</p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá seleccionar una respuesta ante la pregunta planteada, además podrá utilizar la flecha de navegación (verificación) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo incorpora las imágenes temáticas de fondo.</p>
----	---	---	---	---

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
19	<p><b>Actividad de evaluación Cuento Peter Pan</b></p>		<p>Todos los niños crecen, excepto uno. No tardan en saber que van a crecer y Wendy lo supo de la siguiente manera. Un día, cuando tenía dos años, estaba jugando en un jardín, arrancó una flor más y corrió hasta su madre con ella Supongo que debía estar encantadora, ya que la señora Darling se llevó la mano al corazón y exclamó: -¡Oh, por qué no podrás quedarte así para siempre!</p>	<p>N/A</p>	<p><b>Interacción:</b> se muestra un fondo claro con imágenes de la isla que contextualiza la aventura pirata, situación que se acompaña con diversos ítems de completar.</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer los ítems planteados y recordar componentes y frases del texto leído para generar las respuestas mediante la selección de palabras o frases sugeridas en el texto (completar.), esto permite hacer inferencia sobre el cuento Peter Pan y lograr CL inferencial dado el nivel de profundidad y reflexión que deben hacer los estudiantes antes de contestar</p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá seleccionar y completar las palabras o frases que se correspondan a la respuesta ante la pregunta planteada, además podrá utilizar la flecha de navegación (verificación) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo incorpora las imágenes temáticas de fondo.</p>

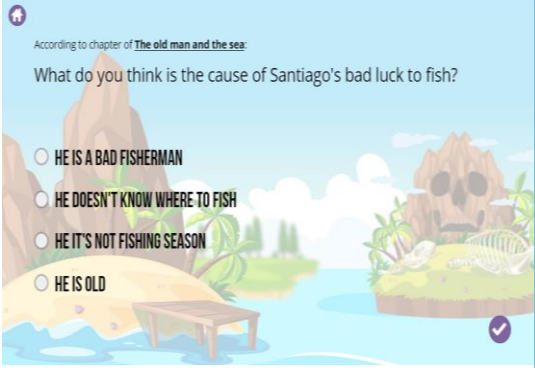
Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
20	<b>Retroalimentación</b> <b>Actividad de evaluación</b> <b>Cuento Peter Pan</b>	 <p>Accede a un capítulo de <i>Chalottes web</i>:</p> <p>Correct</p> <p>Well done</p> <p>Continue</p>	<p>Dependiendo del resultado podrá generar uno de estos mensajes</p> <p><b>X</b> Incorrecto / Vuelve a intentarlo</p> <p><b>✓</b> Correcto / Bien hecho</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> Se muestra una capa superpuesta donde aparece el <i>pirata Morgan</i> mostrando los resultados de las respuestas obtenidos por el estudiante</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer el texto presentado donde se da a conocer la validación de la respuesta dada a las preguntas contestadas, obteniendo un resultado correcto o incorrecto</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante observa la información presentada y debe presionar el botón “continuar” para regresar a la actividad de evaluación y avanzar</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo se presenta el texto (resultados) y la imagen de <i>pirata Morgan</i></p>


Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
<p>21</p>	<p>Actividad 3 Lectura Cuento El viejo y el mar</p>		<p>The old man and the sea Texto digital del Capítulo I del cuento</p>	<p>N/A</p>	<p><b>Escenario:</b> se muestra una escena de navegación en el mar, la cual conduce hacia el libro-cuento The old man and the sea, además de una animación que abre el libro y lo deja en capítulo I. En esta parte del escenario aparece un menú (ubicado a la izquierda) para acceder y recorrer las lecturas</p>
					<p><b>Actividad:</b> el estudiante observa la animación que lo lleva por el mar hasta el libro del cuento seleccionado, posteriormente deberá leer el contenido indicado en la diapositiva. Es oportuno hacer anotaciones sobre el contenido tratado e ir haciendo reflexiones y confirmaciones sobre lo leído</p>
		<p><b>Interacción:</b> una vez finalizada la animación de navegación por el mar, el estudiante podrá deslizar la barra vertical para leer todo el cuento, acceder al menú (a la derecha) para escoger otra opción y avanzar en las lecturas o activar/desactivar/pausar el audio de la lectura o presionar el botón inicio de la parte superior izquierda</p>			
					<p><b>Recurso multimedia:</b> se incorpora una animación de imágenes que genera un efecto de navegación hacia la lectura-cuento seleccionado. Imágenes asociadas a la caratula de un libro y las hojas que contiene. Además, se incorpora audio con la narración del texto</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
22	Instrucción para actividad de evaluación Cuento El viejo y el mar	 <p>The illustration shows a pirate with a red bandana and a white shirt with a red sash, standing on a sandy beach. In the background, there is a large rock formation with a skull on it, palm trees, and a blue sky. A text box in the center reads: "Let's go with our round of questions of The old man and the sea". A purple arrow button is located at the bottom right of the illustration.</p>	Vamos a resolver las preguntas sobre la lectura del texto “El viejo y el mar”	N/A	<p><b>Escenario:</b> Se muestra la <i>pirata Melymon</i> en la playa de la isla dando indicaciones sobre las instrucciones que deben cumplirse en la actividad de evaluación</p> <p><b>Actividad:</b> El estudiante debe leer detenidamente las instrucciones que se presentan para cumplir con la evaluación y ejercicios de CL vinculados al cuento <i>The old man and the sea</i></p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá utilizar la flecha de navegación (adelante) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> se presenta la imagen del <i>pirata Melymon</i> que indica las instrucciones, se agrega el texto de las instrucciones (sin animaciones)</p>

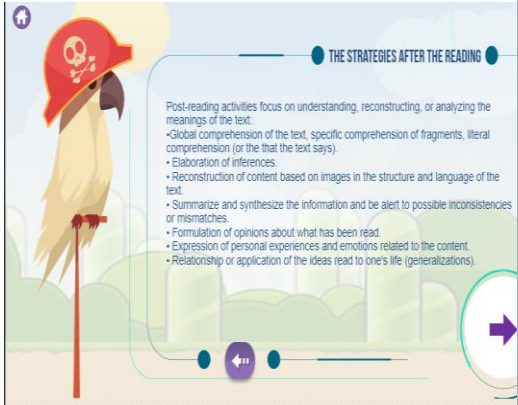
Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
23	<p><b>Actividad de evaluación</b></p> <p><b>Cuento El viejo y el mar</b></p>	 <p>According to chapter of <b>The old man and the sea</b>:</p> <p>What would you do in Santiago's situation?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> CHANGE PROFESSION</li> <li><input type="radio"/> TRY TO GO FISHING AGAIN</li> <li><input type="radio"/> STAY AT HOME</li> </ul>	<p>¿Qué hubieras hecho en la situación de Santiago?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. intentar de nuevo salir a pescar</li> <li>b. cambiar de profesión</li> <li>c. quedarse en la casa</li> </ul>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se muestra un fondo con la playa de la isla que contextualiza la aventura pirata, situación que se acompaña con diversos ítems de selección simple.</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer los ítems planteados y recordar componentes y frases del texto leído para generar las respuestas, esto permite hacer inferencia sobre el cuento The old man and teh sea y lograr CL crítica dado el nivel de profundidad, reflexión y síntesis que deben hacer los estudiantes antes de contestar</p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá seleccionar una respuesta ante la pregunta planteada, además podrá utilizar la flecha de navegación (verificación) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo incorpora las imágenes temáticas de fondo.</p>



Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
24	<p><b>Actividad de evaluación</b></p> <p><b>Cuento El viejo y el mar</b></p>	 <p>According to chapter of <u>The old man and the sea</u>:</p> <p>What do you think is the cause of Santiago's bad luck to fish?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> HE IS A BAD FISHERMAN</li> <li><input type="radio"/> HE DOESN'T KNOW WHERE TO FISH</li> <li><input type="radio"/> HE IT'S NOT FISHING SEASON</li> <li><input type="radio"/> HE IS OLD</li> </ul>	<p>¿Cuál crees es la causa de la mala suerte de Santiago para pescar?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. es viejo</li> <li>b. es un mal pescador</li> <li>c. no sabe dónde pescar</li> <li>d. no es temporada de pesca</li> </ul>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se muestra un fondo con la playa de la isla que contextualiza la aventura pirata, situación que se acompaña con diversos ítems de selección simple.</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer los ítems planteados y recordar componentes y frases del texto leído para generar las respuestas, esto permite hacer inferencia sobre el cuento The old man and teh sea y lograr CL crítica dado el nivel de profundidad, reflexión y síntesis que deben hacer los estudiantes antes de contestar</p> <p><b>Interacción:</b> una vez que inicia la actividad de evaluación el estudiante solo podrá seleccionar una respuesta ante la pregunta planteada, además podrá utilizar la flecha de navegación (verificación) ubicada en la parte inferior o el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo incorpora las imágenes temáticas de fondo.</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
25	<b>Retroalimentación</b> <b>Actividad de evaluación</b> <b>Cuento</b> <b>El viejo y el mar</b>	 <p>The screenshot shows a feedback interface. On the left is a cartoon pirate character with a red hat and blue coat. On the right, there is a white box with a green checkmark icon, the text 'Correct', 'Well done', and a 'Continue' button. Above the box, it says 'Access to a chapter of Chalottes web:'.</p>	<p>Dependiendo del resultado podrá generar uno de estos mensajes</p> <p><b>X</b> Incorrecto / Vuelve a intentarlo</p> <p><b>✓</b> Correcto / Bien hecho</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> Se muestra una capa superpuesta donde aparece el <i>pirata Morgan</i> mostrando los resultados de las respuestas obtenidos por el estudiante</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer el texto presentado donde se da a conocer la validación de la respuesta dada a las preguntas contestadas, obteniendo un resultado correcto o incorrecto</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante observa la información presentada y debe presionar el botón “continuar” para regresar a la actividad de evaluación y avanzar.</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo se presenta el texto (resultados) y la imagen de <i>pirata Morgan</i></p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
26	Resultados de toda la Evaluación		<p><b>Resultados</b></p> <p>Tu puntuación: 99% (99 puntos) Puntaje de aprobación 80% (80 puntos)</p> <p><b>Resultado final</b></p> <p><b>X</b> No aprobado</p> <p><b>✓</b> Aprobado</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se muestra un fondo con la playa de la isla que contextualiza la aventura pirata, situación que se acompaña con el texto que muestra el resultado general obtenido por el estudiante en toda la prueba</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer el texto donde se muestra sus resultados para verifica si fue o no aprobado en las distintas actividades de evaluación. Posteriormente decidirá si vuelve a realizar la práctica o si por el contrario continua para salir del OVA</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante solo podrá presionar el botón de “repetir” para volver a ejecutar la prueba; el botón de “continuar” para avanzar y finaliza el OVA o podrá presionar el botón inicio de la parte superior izquierda</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo se presenta imagen que contextualiza la aventura pirata y el texto con la información de los resultados.</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
27	Actividades sugeridas después de la lectura		Se dejan indicadas un conjunto de actividades para después de la lectura, con las cuales el estudiante podrá ejercitar y profundizar los niveles de CL a partir del material leído en cada cuento.	N/A	<p><b>Escenario:</b> se muestra una imagen de fondo con la playa de la isla que contextualiza la aventura pirata más el personaje <i>Florodico</i>, como representación de la entrega de una información</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer las indicaciones para el momento de post-lectura (después de la lectura), las cuales debe cumplir para fortalecer su proceso de CL con base al material leído</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante solo podrá hacer uso de los botones de navegación de flecha (adelante o atrás), además del botón de inicio ubicado en la parte superior izquierda.</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo se presenta imágenes y texto.</p>

Nro.	Título de slider	Boceto slider	Texto del slider	Tipo y nombre de guion	Animación o características de elementos del boceto
28	Créditos – Autores - Equipo de Trabajo		<p>Créditos  Diseñadores pedagógicos del recurso  Linda Susan Regnier  Merlys Monterrosa  Voces  Bibiana Molineras – Jordín José Gallo  Diseñador Instruccional  Esteban Poloche</p> <p>2021</p>	N/A	<p><b>Escenario:</b> se muestra una imagen de fondo con la playa de la isla, el bardo y los personajes de la aventura (pirata Morgan, Melymon y el loro Florodico), se utiliza una imagen estática e informativa</p> <p><b>Actividad:</b> el estudiante debe leer los créditos de los autores y el equipo técnico que participó en este proyecto. Solo se plantea un slider informativo</p> <p><b>Interacción:</b> el estudiante solo podrá hacer uso de la flecha de navegación (adelante) para cerrar el OVA, además del botón de inicio ubicado en la parte superior izquierda para volver a reiniciar el trabajo.</p> <p><b>Recurso multimedia:</b> solo se presenta imágenes y texto informativo</p>

## Apéndice K. Aplicación didáctica

### Planeación de la aplicación didáctica

Identificación de la actividad		
<b>Nombre:</b>	Intervención didáctica con estudiantes LILEI CCAV – Cúcuta	
<b>Institución:</b>	Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) CCAV – Cúcuta	
<b>Audiencia:</b>	Estudiante primer periodo académico del Programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras – Inglés	
<b>Temática:</b>	Comprensión lectora en inglés	
<b>Curso</b>	<b>Docentes – facilitadores – Responsables de la actividad</b>	
Introducción a las Licenciaturas (ECEDU)	Linda Susan Regnier Cortés Docente UNAD	Merlys Monterrosa Docente UNAD
<b>Cant. Participantes</b>	<b>Nivel Educativo</b>	<b>Modalidad</b>
35 a 40	Pre- grado	B-learning
<b>Fecha de ejecución</b>	<b>Hora inicio</b>	<b>Hora fin</b>
24/08/2021	7:00 pm	8:30pm
<b>Link de Acceso</b>	<a href="http://meet.google.com/wkn-ioip-zqr">http://meet.google.com/wkn-ioip-zqr</a>	
<b>Propósito</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante el uso de un OVA en los estudiantes del Programa LILEI en el CCVA de Cúcuta.</li> <li>Precisar el impacto generado por el OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta</li> </ul>	
<b>Descripción</b>	<p>Se procede con la disertación de fundamentos teórico e instrumental sobre Comprensión Lectora (CL), su importancia para el manejo de textos escritos en una L2 como inglés, además de posibles estrategias que pueden utilizarse para alcanzar niveles de CL literal, inferencial y crítica. Seguidamente se procede con la integración del OVA denominado <i>Comprensión Lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento (CLI-APF)</i>, mediante el cual se desarrollarán actividades de interacción, ejercitación y evaluación de los participantes para evidenciar el logro de la CL sobre las lecturas indicadas. Finalmente, se procederá con la aplicación de un instrumento – cuestionario on-line mediante el cual los estudiantes harán una valoración sobre el impacto del uso del OVA como recurso didáctico que fortalece la CL en inglés</p>	
<b>Contexto</b>	<p>La actividad será desarrollada mediante una sesión de trabajo por la plataforma Google Meet, en la cual se estarán desarrollando actividades de trabajo práctico para que los participantes (docentes en formación en lenguas extranjeras) logren reflexionar sobre el dominio de la CL en inglés como una herramienta que facilita su proceso formativo, además de propiciarle rutas de acción didáctica que potencien su aplicación crítica, reflexiva e innovadora en su contexto laboral como docente del área de inglés, dado que la recreación de estos contextos de trabajo contribuyen notablemente en la consolidación de herramientas didácticas en su labor docente.</p>	
<b>Instrucciones</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Acceder a la sesión de trabajo a la hora indicada, además de guardar – respetar las normas de participación e interacción dispuestas para dichas sesiones de trabajo, dentro de la modalidad b-learning.</li> <li>Prestar atención a la disertación “Fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés mediante un OVA en estudiantes del Programa LILEI del CCAV-Cúcuta”, la cual será desarrollada por los docentes UNAD</li> <li>Participar activamente en los momentos y actividades dispuestos en la sesión de trabajo</li> <li>Cumplir con las instrucciones y actividades dispuestas en el OVA</li> <li>Antes de abandonar la sesión de trabajo debes diligenciar el formulario de valoración del OVA</li> </ul>		

<b>Contenidos</b>		
Fundamentos teóricos sobre CL, importancia, niveles y estrategias para su desarrollo Lectura de cuentos clásicos de literatura inglesa (Charlotte, Peter Pan, El viejo y el mar) Ejercicios y practica de CL sobre cuentos de literatura inglesa		
<b>Detalles de los momentos/actividades de aprendizaje de la actividad</b>		
<b>Actividades de apertura</b>		
<b>Descripción</b>	<b>Recursos/materiales</b>	<b>Tiempo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bienvenida y presentación de la sesión de trabajo, en la cual los facilitadores informaran sobre el propósito, las instrucciones y la importancia del desarrollo de esta sesión de trabajo.</li> <li>• Lluvia de ideas, mediante la cual los participantes de LILEI evocaran conocimientos previos y expresaran sus inquietudes, experiencias y comentarios sobre CL en literatura inglesa.</li> </ul>	Google Meet, conexión a internet, PC, Diapositivas, Docentes – facilitadores	15 min.
<b>Actividades de desarrollo</b>		
<b>Descripción</b>	<b>Recursos/materiales</b>	<b>Tiempo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disertación de los facilitadores, en la que se presentan fundamentos teóricos e instrumentales vinculados con CL, su importancia para comprender textos en L2 (inglés), los niveles y las estrategias que serán utilizadas</li> <li>• Sesión de preguntas y respuestas, para generar más interacción y participación con los estudiantes y profundizar sobre la temática</li> <li>• Integración del OVA, mediante el cual los participantes desarrollaran actividades de: lectura de tres cuentos clásicos en inglés, ejercitación y práctica sobre CL de los cuentos leídos, además de la evaluación respectiva.</li> <li>• Acompañamiento del facilitador, que contribuye con la atención de dudas e inquietudes sobre el uso y manejo del OVA, además de apoyar con el reconocimiento de las instrucciones y actividades escritas en inglés.</li> </ul>	Google Meet, conexión a internet, PC, Diapositivas, Docentes – facilitadores, Link de acceso al OVA	50 min
<b>Actividades de cierre</b>		
<b>Descripción</b>	<b>Recursos/materiales</b>	<b>Tiempo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discusión dirigida, mediante la cual los docentes – facilitadores solicitaran aportes de los participantes sobre la temática tratada y las actividades desarrolladas en el OVA para CL de los textos leídos</li> <li>• Diligenciar el llenado del formulario de valoración del OVA, que ofrece a los participantes la oportunidad de registrar sus opiniones respecto del acceso, uso y manejo, niveles de interacción y demás aspectos del OVA como recurso didáctico que fortalece la CL en inglés.</li> <li>• Cierre de la actividad, permite que los docentes – facilitadores manifiesten su despedida y agradecimiento hacia los estudiantes por participar en la actividad y valorar el OVA, a la par de invitarlos a seguir trabajando en esa competencia de CL en inglés</li> </ul>	Google Meet, conexión a internet, PC, Docentes – facilitadores, Link de acceso al OVA, link de acceso al formulario Google Forms	25 min
<b>Evaluación/valoración de la actividad</b>		
<b>Tipo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Instrumento</b>
Formativa	El participante desarrollará actividades de evaluación correspondientes a cada cuento leído, a partir de las cuales se logrará profundizar e incrementar el nivel de CL, pues en la medida en que van superando las respuestas, se van presentados interrogantes que requieren mayores niveles de identificación de componentes e ideas del texto, inferencias, y posicionamiento crítico, reflexivo e intertextual. Aunque el OVA genera unos resultados de aprobado o no aprobado, esto solo se plantea para evidenciar el logro del participantes, pues no tiene incidencia sobre ningún curso o materia de su matrícula actual.	Cuestionario digital presente en el OVA

Retroalimentación	Se plantea una retroalimentación transversal y bidireccional, puesto que se presentan espacios de interacción y reflexión de parte de los estudiantes de a fin de conocer sus puntos de vistas, tanto en la discusión síncrona como en el cuestionario digital que será diligenciado	
-------------------	--	--



## Apéndice L. Registro de incidencias de la aplicación didáctica

### Registro de incidencias de la aplicación didáctica

En atención a los objetivos previstos para la intervención didáctica se planteó el registro de incidentes tomando en cuenta los aspectos referidos a continuación

Registro de observaciones y seguimiento de la actividad	
<b>Comprensión lectora de inglés</b>	Se evidenció el interés por conocer los niveles de lectura y las estrategias de comprensión lectora antes y después de la lectura, dado que los estudiantes realizaban preguntas para profundizar la temática.
<b>Uso e interacción con el OVA</b>	Los estudiantes les pareció un recurso muy atractivo e interactivo, expresando agrado por los cuentos clásicos ya que algunos no los habían leído, esto les permitió tener un interés por los mismos.
<b>Interés y motivación de los participantes</b>	Se les envió una invitación por correo y WhatsApp, invitándolos a participar en el proyecto de investigación donde se evaluaba un recurso tecnológico para desarrollar la comprensión lectora en inglés. Se motivaron a participar y a evaluar la herramienta tecnológica.
<b>Mejoras o adecuaciones</b>	Los estudiantes participantes de la evaluación ayudaron a revisar la ortografía, signos de puntuación en las preguntas de comprensión lectora haciendo algunas observaciones para corregir.
<b>Otros</b>	Los estudiantes les pareció un recurso fácil de usar y poder practicar la lectura, la escucha y la comprensión lectora en inglés.

### Conclusiones sobre la aplicación didácticas realizada

Conclusiones	
<b>Obj. 1.</b> Fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante el uso de un OVA en los estudiantes del Programa LILEI en el CCVA de Cúcuta.	<b>Obj. 2.</b> Precisar el impacto generado por el OVA en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI del CCAV Cúcuta
El recurso OVA Comprensión Lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento (CLI-APF) permitió ayudar a fortalecer la comprensión mediante ejercicios de lectura y escucha de cuentos en inglés y preguntas relacionadas con el nivel de lectura literal, inferencial y crítico	El OVA fue de gran impacto para los estudiantes LILEI generando interés en practicar la lectura y escuchar cuentos en inglés para fortalecer su comprensión lectora y a la vez conocer estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura, que le servirá como estudiantes de licenciatura y como futuros docentes.

## Apéndice M. Metadatos del OVA

### Registro de aspectos para Metadatos del OVA

Categoría	Descripción
<b>General</b>	
Nombre	Comprensión lectora en inglés. Actividades prácticas para su fortalecimiento ( <i>CLI-APF</i> )
Idioma	Inglés
Descripción	Recurso educativo diseñado para el fortalecer el logro de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes LILEI. El cual se apoya en la lectura de cuentos clásicos de literatura inglesa y el desarrollo de actividades y ejercicios de lectura y niveles de comprensión lectora
Palabras claves	Comprensión lectora, Cuentos clásicos en inglés, estrategias de lectura
<b>Ciclo de vida</b>	
Versión	1.0
Autores	Linda Susan Regnier, Merlys Monterrosa
Entidades	UNAD-CCAV Cúcuta
Fecha	Julio de 2021
<b>Técnica</b>	
Formato	Página Web
Ubicación	<a href="https://360.articulate.com/review/content/3431a1cc-d1bd-428c-8de1-2a69cecb3321/review">https://360.articulate.com/review/content/3431a1cc-d1bd-428c-8de1-2a69cecb3321/review</a>
Requerimientos	Equipo con 1024 kb de RAM, Conexión a Internet.
<b>Educativo</b>	
Tipo de interactividad	Combinada, dada la participación que tiene el estudiante para manejar y resolver las actividades previstas en el OVA
Tipo de recurso	Ejercitación y Práctica
Nivel de interactividad	Media
Audiencia	Estudiantes universitarios de Licenciatura en Educación de Lenguas Extranjeras, área de inglés
Contexto aprendizaje	Universitario, con Educación a Distancia apoyada en la modalidad b-learning.
<b>Derechos</b>	
Licencia	Creative Commons (CC-BY-SA)
<b>Clasificación</b>	
Fuente de clasificación	Derivada del Registro de materiales educativos en Repositorio Institucional UNAD-CCAV Cúcuta
Ruta taxonómica	Enseñanza - > Enseñanza del idioma inglés