

**LOS OBJETOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE: UNA EXPERIENCIA DE  
APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DEL INGLÉS EN LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO-ONCE DEL PROGRAMA CAMINAR EN  
SECUNDARIA**

**YARID ALEJANDRA LÓPEZ CHAVARRÍA**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA  
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**MEDELLÍN**

**2022**

**LOS OBJETOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE: UNA EXPERIENCIA DE  
APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA DEL INGLÉS EN LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO-ONCE DEL PROGRAMA CAMINAR EN  
SECUNDARIA**

**YARID ALEJANDRA LÓPEZ CHAVARRÍA**

**Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación**

**Directora**

**ISABEL CRISTINA ÁNGEL URIBE**

**Magister en Tecnologías de Información y Comunicación en Educación  
y Formación**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**MEDELLÍN**

**2022**

## **Declaración de originalidad**

28 de febrero de 2023

Yo, Yarid Alejandra López Chavarría

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad”. Art. 92, parágrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Yarid López

Firma del autor

## **Agradecimientos**

Quiero expresar gratitud a mi Alma Máter, la Universidad Pontificia Bolivariana, lugar en el que he podido crecer académicamente y como persona. A la profesora Isabel Cristina Ángel Uribe, mi asesora de tesis, cuyo conocimiento y dedicación me han permitido culminar satisfactoriamente este proceso de aprendizaje que constituye un aporte invaluable en mi desarrollo profesional. A los pares académicos que aportaron sus conocimientos para el ajuste de los instrumentos utilizados en la presente investigación.

Asimismo, a los compañeros docentes del programa Caminar en Secundaria de la Institución Educativa Héctor Abad Gómez por sus recomendaciones y acompañamiento a lo largo de este proceso. A los estudiantes del programa, cuya disposición hizo posible el desarrollo de este ejercicio académico. A la institución por permitirme realizar esta investigación en su sede principal Placita de Flórez.

Y por último a mi amigo Félix Garcés, quien estuvo siempre dispuesto a leer mis avances y hacerme las sugerencias para llevar este proceso a feliz término. A mi familia y amigos por ser mi motivación para superarme cada día.

## Tabla de contenido

|  |    |
|--|----|
| Introducción.....                                      | 10 |
| Problema de investigación .....                        | 13 |
| Planteamiento del problema .....                       | 13 |
| Pregunta problematizadora .....                        | 17 |
| Objetivos .....  | 18 |
| Objetivo General.....                                  | 18 |
| Objetivos Específicos.....                             | 18 |
| El problema en contexto .....                          | 18 |
| Justificación.....                                     | 20 |
| Marco referencial.....                                 | 26 |
| Estado de la cuestión.....                             | 26 |
| Estudios realizados en el ámbito local y regional..... | 27 |
| Estudios realizados en el ámbito nacional .....        | 30 |
| Estudios realizados en el ámbito internacional .....   | 32 |
| Marco conceptual.....                                  | 34 |
| Experiencia de aprendizaje.....                        | 34 |
| Lectura y escritura en inglés .....                    | 37 |
| Los Objetos Virtuales de Aprendizaje .....             | 41 |
| La participación.....                                  | 42 |
| La percepción .....                                    | 45 |
| Metodología.....                                       | 47 |
| Enfoque de investigación .....                         | 47 |
| Población y muestra.....                               | 47 |
| Categorías .....                                       | 49 |
| Técnicas e instrumentos de investigación.....          | 50 |
| La observación.....                                    | 51 |
| Diario de campo.....                                   | 51 |
| Matrices de observación .....                          | 52 |
| La encuesta .....                                      | 54 |
| El cuestionario.....                                   | 54 |

|   |    |
|---|----|
| Resultados .....  | 56 |
| OVA para el aprendizaje de la lectura y escritura del inglés .....                | 56 |
| Participación de los estudiantes en la experiencia de aprendizaje con OVA ....    | 59 |
| Percepciones de los estudiantes sobre la experiencia de aprendizaje con OVA ..... | 61 |
| Conclusiones y recomendaciones.....   | 67 |
| En términos generales .....   | 67 |
| Para el Programa Caminar en Secundaria .....                                      | 73 |
| Referencias .....   | 77 |
| Anexos .....  | 87 |

## Índice de tablas

|          |   |    |
|----------|---|----|
| Tabla 1. | <i>Niveles del inglés del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....</i> | 24 |
| Tabla 2  | <i>Tendencias metodológicas en las investigaciones por ámbito .....</i>               | 26 |
| Tabla 3. | <i>Relación entre los objetivos y las categorías de análisis del estudio... </i>      | 49 |
| Tabla 4  | <i>Instrumentos utilizados de acuerdo con las categorías del estudio.....</i>         | 50 |

## Índice de gráficos

|             |  |    |
|-------------|--|----|
| Gráfico 1.  | <i>Menú del OVA .....</i>  | 57 |
| Gráfico 2.  | <i>Actividades de lectura incluidas en el OVA .....</i>  | 58 |
| Gráfico 3.  | <i>Actividades de escritura incluidas en el OVA .....</i>  | 58 |
| Gráfico 4.  | <i>Videos incluidos en el OVA .....</i>  | 59 |
| Gráfico 5.  | <i>Juegos incluidos en el OVA.....</i>   | 60 |
| Gráfico 6.  | <i>Otras actividades incluidas en el OVA.....</i>  | 60 |
| Gráfico 7.  | <i>Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre el uso de la tecnología para el aprendizaje del inglés.....</i>          | 62 |
| Gráfico 8.  | <i>Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre la efectividad del OVA para mejorar la comprensión del idioma .....</i>  | 63 |
| Gráfico 9.  | <i>Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre las clases tradicionales de inglés.....</i>                              | 64 |
| Gráfico 10. | <i>Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre la distracción por el uso de recursos tecnológicos .....</i>             | 65 |
| Gráfico 11. | <i>Porcentaje de estudiantes en función de su satisfacción con el uso del OVA.....</i>   | 65 |
| Gráfico 12. | <i>Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre los aspectos que el OVA les ha permitido mejorar y sus ventajas.....</i> | 66 |

## Índice de anexos

|          |   |    |
|----------|---|----|
| Anexo 1. | <i>Matriz de observación del proceso por parte del docente .....</i>                      | 87 |
| Anexo 2. | <i>Matriz de observación del foro sobre la percepción del OVA de los estudiantes.....</i> | 89 |
| Anexo 3. | <i>Encuesta realizada a los estudiantes .....</i>   | 90 |

## **Resumen**

Uno de los principales problemas que se presenta en la educación colombiana, es el de la deserción escolar, que se ha incrementado como producto de la pandemia del COVID-19. Precisamente, el Programa Caminar en Secundaria ha buscado reintegrar al sistema educativo a aquellos estudiantes que por uno u otro motivo han desertado. De ahí que estos programas implementan estrategias pedagógicas y didácticas que permiten la permanencia de los estudiantes, y al mismo tiempo la adquisición de competencias básicas como la lectura y la escritura en lenguas extranjeras, con miras a insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y la apertura cultural. El presente trabajo de investigación describe la experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés a partir de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) en los estudiantes del grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria. Para esto se ha buscado describir la participación de los estudiantes durante la implementación de un OVA, así como las percepciones que tienen sobre dicha experiencia. Para ello se utiliza una metodología cualitativa, que a través de encuestas y observaciones se analiza la percepción de los estudiantes sobre la experiencia en los procesos de lectura y escritura en inglés con el objeto virtual de aprendizaje. Se pudo encontrar que la percepción de los estudiantes, frente al aprendizaje de las habilidades de lectura y escritura en inglés con la implementación del OVA, fue positiva, porque genera una mayor satisfacción, interés, participación e interacción durante la realización de las actividades.

**Palabras clave:** Objeto Virtual de Aprendizaje, Lectura en inglés, Escritura en inglés, Percepción, Participación.



## **Abstract**

One of the main problems that take place within Colombian education is the school dropout, which has increased because of the Covid-19 pandemic. Precisely, Caminar en Secundaria program has tried to reintegrate to the education system those students for one or another reason have deserted. Hence these programs implement pedagogical and didactical strategies that allow the permanence of students, and at the same time the acquisition of basic skills like reading and writing in foreign languages, for the purpose of insert the country in the processes of universal communication, global economy and cultural openness. The present research describes the learning experience of English reading and writing using a Virtual Learning Object (VLO) in students of the tenth-eleventh grade of the Caminar en Secundaria program. To do this, it tries to describe the participation of the students during the implementation of the VLO, as well as the perceptions the students have about the learning experience. To achieve that a qualitative methodology is used, which with the use of surveys and observations to analyze the perception of students about their English reading and writing experience with the VLO. It was found that the perception of students in relation to the English reading and writing learning process with the implementation of the VLO was positive because it generates more satisfaction, interest, participation, and interaction when carrying out the activities.

**Key Words:** Virtual Learning Object, English Reading, English Writing, Perception, Participation.

## **Introducción**

El Programa Caminar en Secundaria de la Institución Educativa Héctor Abad Gómez está dirigido a una población que se caracteriza por presentar dificultades académicas, altos niveles de repitencia, deserción escolar y desmotivación para emprender las actividades académicas. Este programa se compone de estudiantes extraedad, jóvenes entre los 15-19 años, los cuales ingresan al programa por sus condiciones académicas y problemas de índole comportamental. Esto lleva a la necesidad de buscar estrategias pedagógicas y didácticas que propenden no solo por mejorar el desempeño de los estudiantes, sino también la motivación para emprender las tareas de aprendizaje y reducir los niveles de frustración frente a dichas situaciones.

Por lo cual, en el marco del presente estudio se diseña e implementa un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), para trabajar las habilidades de lectura y escritura en inglés con 30 estudiantes del grado décimo-once de este programa. La intención es describir la experiencia de aprendizaje, de estas dos competencias del inglés. Desde del diseño metodológico se utilizan encuestas, diarios de campo, matriz de observación, foro, cuestionarios, como instrumentos para identificar las percepciones de los estudiantes a partir de su experiencia de aprendizaje de lectura y de escritura del inglés mediante el OVA.

Para la implementación del OVA se considera lo hallado en diferentes estudios de los niveles local, nacional e internacional, en especial, qué este tipo de recursos, pueden ser útiles para promover las competencias lecto-escritoras en el inglés, puesto que es necesario buscar estrategias didácticas y metodológicas que se aproximen a la realidad socio-cultural de los estudiantes, de tal manera, estimular el aprendizaje de la segunda lengua con los recursos que los estudiantes suelen utilizar en su vida cotidiana. Esto es importante, pues como lo señala Cassany (1987, 2016) el aprendizaje de una segunda lengua, no solo abarca los elementos lingüístico y cognitivo, sino también el sociocultural, que depende de los contextos específicos en los cuales los estudiantes buscan aprender, y, en ese sentido, no se

puede obviar el rol que desempeñan las TIC en la formación y aprendizaje de los estudiantes, pues es común que estos recurran a foros en Facebook, a canales de YouTube o páginas en Instagram, para mejorar sus competencias en una segunda lengua.

De hecho, el presente proyecto evidencia que la mayoría de los estudiantes se muestran motivados con el uso de la estrategia, pues encontraron que el aprendizaje del inglés resulta más ameno e interactivo cuando se presentan audios, videos, textos o imágenes. Asimismo, con cambios en la participación, lo cual se resalta, dado que estos estudiantes se caracterizan por su apatía y desinterés por emprender las actividades académicas, mientras que, con el uso del OVA, se identifica un mayor interés por participar de las clases. Esto se debe no solo al hecho de que los estudiantes están habituados a utilizar este tipo de recursos, sino también a que consideran que el aprendizaje es útil, sienten que las actividades son más entretenidas, lúdicas y didácticas.

Lo anterior evidencia la importancia de implementar este tipo de estrategias en de las instituciones educativas, para diferentes áreas, en especial para el aprendizaje del inglés, dado que los estudiantes muestran poca motivación en las clases tradicionales. Sin embargo, no es aconsejable prescindir de ellas, por lo menos en el caso de la enseñanza del inglés, puesto que el OVA utilizado no permite un aprendizaje en detalle de, por ejemplo, las reglas gramaticales.

Asimismo, se tienen en cuenta las dificultades que se presentan en la implementación del proyecto, un elemento relevante es el apoyo institucional en cuanto a dotación de TIC y conectividad, puesto que no se puede dejar que este tipo de iniciativas que dependan exclusivamente del docente, sino que se requieren adecuaciones en la infraestructura que permitan que se puedan realizar con mayor frecuencia y bienestar, esto, al considerar las percepciones positivas de los estudiantes frente al uso de la herramienta.

El apoyo institucional es fundamental, en especial para una Institución Educativa (IE) como la Héctor Abad Gómez, ya que por las características de su

población, los altos niveles de repitencia y deserción que se presentan en el Programa Caminar en Secundaria de la institución es necesario que se pueda contar con servicios educativos y docentes de alta calidad, de tal manera que se logre una mayor participación, motivación e iniciativa de los estudiantes en las labores escolares. De esta manera, se pueden lograr los objetivos misionales de la institución relacionados con la inclusión y una educación basada en los derechos humanos, donde se logren cerrar las brechas de desigualdad e inequidad que se generan en términos educativos en de la sociedad.

## **Problema de investigación**

A continuación, se describe el problema de la presente investigación, como parte inicial del recorrido investigativo, y en el cual se evidencian los argumentos que refuerzan la idea del estudio sobre la lectura y la escritura en inglés con el uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), como herramienta educativa para el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes.

### **Planteamiento del problema**

Una de las mayores dificultades que se presenta en la educación colombiana es la deserción de los estudiantes, fenómeno que se produce por diversos factores culturales, socioeconómicos, políticos, por problemas de orden público y, con frecuencia, problemas relacionados con la disfuncionalidad en los núcleos familiares. En efecto, de acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2021) entre 2019 y 2020, el número de estudiantes matriculados, a nivel nacional, se redujo un 1,5%, lo que equivale a 153.597 estudiantes menos. Lo anterior pone en evidencia que, además de los factores anteriormente mencionados, el COVID-19 jugó un papel importante en la deserción escolar. Ante estos obstáculos, es importante encaminar esfuerzos que permitan la continuidad del proceso formativo, incluso para jóvenes que han desertado anteriormente y que desean seguir con sus estudios, pero que se encuentran en la denominada extraedad.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2020), la extraedad es aquella variación mayor de los años requeridos para cursar un año de estudio determinado. Muchos de estos estudiantes dejan sus estudios, para posteriormente ingresar en programas acelerados o especiales como Caminar en Secundaria. Este reingreso implica una readaptación a la experiencia educativa, que se creen estrategias y hábitos que, articulados con los procesos de enseñanza y aprendizaje en este nuevo ciclo, permitan potenciar competencias específicas y generales.

En 2007, el Plan Decenal de Educación del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) presenta a las Secretarías de Educación y Establecimientos Educativos el Programa Caminar en Secundaria que pretende garantizar la equidad, el acceso y la permanencia en todos los niveles del sistema educativo a jóvenes de las áreas urbanas y rurales (MEN, 2010, p. 8). Estos han sido víctimas del desplazamiento, del conflicto armado, repiten un mismo grado durante varios años, son extraedad es incluso, quienes están dentro del programa, se encuentran en riesgo de abandono.

Caminar en Secundaria se desarrolla en todo el país, en este programa, los estudiantes beneficiados realizan dos grados en un mismo año y aunque al principio estuvo enfocado en el nivel de básica secundaria, en la Institución Educativa Héctor Abad Gómez se desarrolló una prueba piloto en educación media, la cual tuvo dos años de duración, al cabo de los cuales la Secretaría de Educación de Medellín no permitió su continuidad.

En el desarrollo del programa se evidencia la necesidad de crear un plan que promueva las experiencias educativas significativas en el área de inglés, específicamente en relación con la lectura y escritura de las lenguas extranjeras. Es por ello que se requieren herramientas de impacto académico y didáctico, para conseguir resultados más favorables en esta materia. No conviene, pues, olvidar lo planteado por Chávez et al. (2017) en el sentido de que “[...] el inglés es imprescindible porque se ha convertido en una de las primeras lenguas del mundo, aprender inglés no es un lujo sino una innegable necesidad” (p. 762).

Así es como, con en el Programa Caminar en Secundaria, se busca mejorar significativamente la adquisición, práctica y desarrollo de las habilidades comunicativas del idioma inglés, especialmente, la escritura y la lectura, con la ayuda de los recursos digitales que se encuentran disponibles y que están al servicio de la comunicación y especialmente de la educación, para mejorar las experiencias de aprendizaje. Entre algunos dispositivos están celulares, tabletas,

computadores; y software, como aplicaciones, páginas web, contenido interactivo, entre otros.

En la actualidad el e-learning o la educación en línea es una modalidad creciente por las facilidades que ofrece a estudiantes y docentes, en cuanto a la diversidad de contenidos a los que se puede acceder gracias a la Internet y las tecnologías digitales, a la posibilidad de desarrollar las actividades de manera remota, entre otras facilidades. Además, si bien la pandemia fue nefasta en términos de la interacción física en el ámbito educativo, hay que resaltar que evidenció la contribución que puede tener el uso de recursos digitales, de aplicativos y plataformas como Moodle, Google Classroom o Canvas. Pero ¿por qué es necesario mantener este tipo de experiencias educativas en el área de inglés con herramientas digitales? ¿por qué escoger una opción como los OVA?

En primer lugar, los procesos de enseñanza y de aprendizaje están fundamentados en diversos enfoques, como el tradicional, el conductista, el cognoscitivista, el constructivista, el tecnológico, el comunicativo interactivo, etc., y cada uno de ellos ha surgido a través de la historia por necesidad. Esto indica que para solucionar un problema se debe trabajar en alternativas de resolución y atender a los contextos en los que vive el ser humano. Así pues, el momento histórico y las necesidades de la población actual convierten en un imperativo el uso de las tecnologías digitales en el ámbito pedagógico y educativo.

En segundo lugar, según los estudios de Pascuas et al. (2015), los Objetos Virtuales de Aprendizaje fueron desarrollados para proponer escenarios más dinámicos, experiencias enriquecedoras, la interacción con los recursos, la gestión del conocimiento, etc. En este sentido, el hecho de que los OVA se alimenten con contenido en diferentes formatos tiene el potencial de permitir el aprendizaje a estudiantes con capacidades diversas. A lo anterior se suman las ventajas ligadas al hecho de poder acceder al recurso desde diferentes dispositivos y en cualquier momento, lo cual constituye un incentivo nada despreciable para que los jóvenes desarrollen destrezas en las diferentes asignaturas.

En lo referente a la enseñanza de lenguas extranjeras, el estudio de las mismas cobra importancia en las primeras décadas del siglo XX en Europa, específicamente en Francia y Alemania, que se interesan originalmente en el tema. Sin embargo, un siglo atrás, a mitad del XIX, aparece el interés por estos temas con autores como Heuer (1969, citado por Alcalde, 2010). Esto significa que, históricamente, la necesidad de la enseñanza de lenguas extranjeras se plantea en el desarrollo de mecanismos y estrategias que generen mayor conocimiento.

Así pues, el rol del maestro parte de la interrelación de los intereses formativos con el diseño de contenido funcional en el desarrollo de las competencias lingüísticas, tal como lo señala Alcalde (2010). Es ahí donde se hace propicia su participación en pensar y repensar las relaciones entre lo que se enseña y lo que se aprende y, de paso, los recursos que se utilizan para conseguirlo. Es por ello que se estudia la posibilidad de vincular los OVA como un recurso complementario a los métodos tradicionales de enseñanza de la lengua anglosajona.

Y es que desde la revolución industrial la tecnología ha propiciado el desarrollo de mecanismos que permitan mejorar la enseñanza de las lenguas como el inglés, la problemática se encuentra en saber cómo usar los recursos tecnológicos para ello, como lo sugieren Luzón y Soria (1999). Esto, conforme a una metodología planificada, amplía las perspectivas didácticas de la educación presencial a través del uso pertinente de los recursos de comunicación audiovisual, multimedia e informáticos. Como lo expresan los autores, su relevancia depende de factores como la funcionalidad.

Existen diversos métodos para la enseñanza del inglés, así como la de otras lenguas, estos tienen unas particularidades que se han consolidado en su implementación, sin embargo, algunos son menos eficientes de acuerdo con la manera como aprende cada estudiante. Así, para la enseñanza de las lenguas se utilizan algunos más tradicionales, que son constantemente usados en las clases, como el de Traducción de Gramática, Método Directo, Método Audio-Oral, el de



Respuesta Física Total, entre otros (Hernández, 2012). A continuación, se menciona brevemente en qué consisten algunos de ellos.

- Método gramática-traducción o tradicional: está enfocado en los procesos de aprendizaje a partir de las reglas gramaticales. Los docentes utilizan la lengua materna para las explicaciones.
- Método directo: se centra en respaldar o asociar con la realidad. Este beneficia la producción oral y la memorización.
- Método audio-oral: se concentra en la producción oral basado en la repetición.
- Método audiovisual: se basa en la utilización de materiales visuales y auditivos para desarrollar la habilidad de escucha y del entendimiento del lenguaje oral.
- Enfoque comunicativo: centrado en el aprendizaje de la lengua extranjera a partir de la comunicación en el idioma.

Lo relevante es conocer y utilizar los diferentes métodos en beneficio del estudiante, según sus necesidades. Usar estrategias y recursos virtuales que aportan significativamente al proceso de enseñanza y aprendizaje que permiten el papel de estos en la experiencia de aprendizaje, en este caso de la escritura y la lectura del inglés a con el uso de un OVA.

### **Pregunta problematizadora**

¿Cuál es la experiencia de aprendizaje de la lectura y escritura del inglés a partir del uso de un OVA en el grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria de la I.E. Héctor Abad Gómez?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Describir la experiencia del uso de un OVA en el aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés en los estudiantes del grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria de la IE Héctor Abad Gómez.

### **Objetivos Específicos**

- ✓ Ejecutar un OVA diseñado para el aprendizaje de la lectura y escritura del inglés en el grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria.
- ✓ Identificar el nivel de participación de los estudiantes del grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria en la experiencia de aprendizaje de lectura y escritura del inglés mediante el uso de un OVA.
- ✓ Describir las percepciones de los estudiantes sobre la experiencia de aprendizaje de lectura y escritura del inglés mediante el uso de un OVA.

### **El problema en contexto**

La Institución Educativa Héctor Abad Gómez se caracteriza por ser un referente de inclusión a nivel municipal entre las instituciones de carácter oficial, puesto que se propone garantizar el derecho a la educación a sectores de la población con frecuencia desatendidos. En sus propias palabras, la “[...] apuesta fundamental es por la Inclusión, expresada en la realidad desde la práctica, garantía y restitución de derechos” (I.E. Héctor Abad Gómez, 2019, p. 1).

Su labor está basada en el Temario Abierto sobre Inclusión, de acuerdo con el cual, se debe prestar el servicio educativo a toda la población estudiantil, especialmente a aquellos que han sido rezagados por pertenecer a un sector poblacional como: personas con necesidades educativas especiales, con algún tipo de discapacidad, diversidad étnica, víctimas del conflicto, entre otros (I.E. Héctor Abad Gómez, 2019). De esta manera, establece que la inclusión es “[...] uno de los principales medios disponibles para fomentar una forma más profunda y armoniosa

del desarrollo humano y de ese modo, reducir la pobreza, la exclusión, la ignorancia y la guerra” (I.E. Héctor Abad Gómez, 2019, p. 2).

Como toda Institución Educativa, la Héctor Abad Gómez se propone posibilitar el acceso a la educación y propende por la estabilidad y la calidad académica. Sin embargo, los retos son más y mayores en función de las particularidades de cada estudiante. En el área de inglés, se hace necesario utilizar diferentes recursos para abordar distintas posibilidades de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes. En este sentido, la experiencia no debe ser uniforme, sino variada de acuerdo con las necesidades de cada uno de los educandos, así la Institución continúa siendo un referente en materia de inclusión.

En el caso que se analiza en la presente investigación, según los informes del primer y segundo periodo del año 2021 -del grupo: S3010005 del Programa Caminar en Secundaria- de la IE Héctor Abad Gómez, el promedio académico, de los 34 estudiantes matriculados en la asignatura de inglés, fue de 3,2 sobre 5,0. Además en el primer y segundo periodo, seis y tres estudiantes respectivamente, no aprobaron el curso, por no alcanzar los objetivos y sacar notas mínimas. Esto representa el 17,6% y el 8,8% de los educandos.

Los informes analizados refuerzan la idea de que existe una problemática en torno a la asignatura de inglés; en los resultados de los estudiantes se ve reflejado que hace falta avanzar en estrategias y en el uso de recursos para que la experiencia educativa en el área sea diferente promueva el desarrollo de las habilidades específicas como lo son la escritura y la lectura en dicha lengua.

Los métodos y estrategias utilizadas por el maestro en su práctica y en su reflexión pedagógica, deben favorecer la comprensión e interés de los estudiantes por aprender el inglés. Precisamente allí se identifica un asunto de fondo en la problemática señalada en las prácticas educativas de la asignatura en el Programa Caminar en Secundaria, el cual se ha caracterizado por utilizar una estrategia educativa que no considera las particularidades de los estudiantes, es decir, no se adapta a las expectativas, culturas y características propias de la población que

atiende, la cual como se ha expresado anteriormente, presenta problemas de motivación frente a las actividades educativas.

Por ello la búsqueda del maestro de Caminar en Secundaria, se debe centrar en mejorar las experiencias educativas, complementar a los métodos tradicionales menos flexibles en favor de procesos novedosos que busquen mayor participación de los actores en las aulas. Según Pérez (2015), el docente actual no debe considerar el conocimiento como un dogma, por lo tanto, se plantea el desarrollo de aptitudes desde lo crítico y dinámico, permitiéndole a los estudiantes generar propuestas de valor, en una sociedad que demanda individuos con competencias adecuadas a las necesidades presentes.

Por lo anterior, se identifica la necesidad de pensar en otras estrategias pedagógicas, sobre todo si se tienen en cuenta las particularidades de los estudiantes de Caminar en Secundaria (extraedad, alta deserción escolar, desmotivación al estudio, etc.), de tal manera que estas iniciativas se adapten al estilo de aprendizaje de cada uno de los sujetos involucrados en la clase. Dado que la utilización de un método educativo uniforme no resulta eficiente, se hace necesario buscar otros modos de aprendizaje. Entre las posibilidades se encuentran los Objetos Virtuales de Aprendizaje, que pueden trabajar en todos los formatos, desde lo visual hasta lo auditivo e interactivo, se adaptan a las particularidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, para trabajar las habilidades de escritura y lectura en inglés.

### **Justificación**

La transformación tecnológica ha permitido que existan variados recursos, herramientas, estrategias, metodologías, pedagogías, etc., que facilitan los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las escuelas, en los centros de estudios técnicos y en las universidades. Estos recursos se han convertido en aliados estratégicos para una mayor interacción entre los estudiantes, así como con los materiales de los procesos educativos.

El empleo del OVA permite generar dinamismo en estos procesos, de modo que la interacción de los actores puede desarrollar las competencias a partir de experiencias de aprendizaje significativo y autónomo, de acuerdo con Fajardo et al. (2012). Desde esta perspectiva, el presente estudio resulta pertinente para analizar los resultados que genera la utilización de los OVA como posibilitadores de experiencias de aprendizaje diversas en el Programa Caminar en Secundaria, que se fundamenta en la necesidad de mejorar los procesos de lectura y escritura del inglés en el grado diez-once.

Los Objetos Virtuales de Aprendizaje en las experiencias educativas permiten la utilización de recursos didácticos multiformato, para la enseñanza de lenguas extranjeras, esto permite atender las particularidades de la población institucional con enfoque inclusivo.

Así pues, esta necesidad de mejorar la educación en la I.E. Héctor Abad Gómez, se fundamenta en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que expone “[...] en el transcurso del quehacer educativo, hemos observado diversidad de necesidades de aprendizaje y relaciones sociales complejas de nuestra población estudiantil, dentro de las jornadas académicas cotidianas institucionales” (I.E. Héctor Abad Gómez, 2019, p. 12). Y, por lo tanto, al hablar de mejorar el quehacer educativo se refiere a todos los niveles de escolaridad y áreas, como la asignatura de inglés, en la que se encuentran falencias en los resultados de los estudiantes del grado diez-once.

Otra de las razones que justifica la búsqueda de alternativas para mejorar las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes del Programa Caminar en Secundaria, de la I.E. Héctor Abad Gómez, es que, a partir de los principios institucionales, en lo referido a la Excelencia académica y a la Equidad, se encuentra que:

[...] orienta su labor hacia la consecución de un alto rendimiento de la excelencia académica, que conduzca a alcanzar niveles superiores en los procesos académicos” y “se compromete a llevar a cabo sus actuaciones con

justicia, buscando el beneficio educativo de todos. (I.E. Héctor Abad Gómez, 2019, p. 22)

Asimismo, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se menciona la excelencia académica de los estudiantes para que desarrollen competencias de carácter superior. Es por ello por lo que se debe mejorar la calidad en la experiencia educativa. En los informes de los resultados en el área de inglés, los estudiantes se encuentran por debajo del nivel sobresaliente, más cerca del nivel bajo que del superior. Adicionalmente, el PEI menciona la Equidad. En este resalta que todos necesitan de un apoyo articulado por parte de los responsables de cada asignatura, por lo que se considera necesario trabajar en la investigación de aula, la lectura de contexto y el análisis de procesos educativos, en este caso del inglés y a sus competencias básicas.

Por otra parte, la Ley General de Educación establece que entre los objetivos del ciclo de educación básica secundaria se encuentra el de promover las competencias de lectura y escritura en una lengua extranjera, para que el educando adquiera destrezas para comunicarse en una segunda lengua (Ley 115, 1994).

Desde entonces, las instituciones escolares adoptan la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Por lo tanto, se ha configurado como una línea de acción estratégica en el sistema educativo en función de las necesidades globales. Lo anterior es importante, de igual manera, en el caso de la población objetivo del Programa Caminar en Secundaria, jóvenes que, desde 2010, han recibido particular atención, para desarrollar en ellos un nivel mínimo de destrezas en áreas que los hagan competitivos en el mundo laboral, como en el caso del inglés.

Existe un compromiso, a nivel nacional, con la adquisición y desarrollo de competencias del idioma inglés para todos los estudiantes, sin distinción de niveles educativos, esto con la intención de eliminar las debilidades del área y contribuir a la utilización de tecnologías digitales para lograr dichos objetivos.

A manera de ejemplo, se puede encontrar la implementación de los OVA en instituciones educativas como: la IE Hernando Vélez de Marulanda de la ciudad de Pereira, para la enseñanza de vocabulario en los estudiantes de cuarto de primaria (Olaya, García y Olaya, 2012); la IE Rafael Núñez, de la ciudad de Montería, para la enseñanza del inglés de los estudiantes del grado sexto de bachillerato (Rivero, González y Acosta, 2015); la IE Bertha Gadeón de Baladi, en el departamento del Magdalena, para la enseñanza autónoma del Inglés en estudiantes de grado noveno (Feria y Zuñiga, 2016); la IE Belisario Peña Piñero de la ciudad de Roldanillo en el Valle, para el aprendizaje de los estudiantes del grado sexto (Quintero, Lemos y Delgado, 2021); la IE Antonio José de Sucre, de la ciudad de Bogotá, para el aprendizaje del Inglés del ciclo tres (León y Salamanca, 2014); entre otros.

En relación con la carga horaria para el aprendizaje del inglés en las escuelas europeas estipulada por Eurydice (2005), la dedicación promedio que se tiene para el estudio del inglés en la IE Héctor Abad Gómez es suficiente para que los alumnos alcancen la competencia requerida, pues de acuerdo a la asignación horaria de la asignatura, en la institución, se tiene un total de 720 horas durante seis años (educación básica y media), con tres horas de dedicación semanales desde grado sexto hasta el undécimo.

Por otro lado, en el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019 se propuso responder a las principales necesidades identificadas en el área a nivel nacional, incluye la formación de docentes para los diferentes niveles educativos, de modo que puedan desarrollar las competencias referidas en los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MEN, 2005), los cuales se pueden observar en la Tabla 1, catalogados como intermedios y suficientes en el contexto internacional.

**Tabla 1.***Niveles del inglés del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*

| <b>Población</b>  | <b>Nivel de lengua</b> |
|---|------------------------|
| Docentes que enseñan inglés en la educación básica              | B2                     |
| Docentes de educación básica primaria y docentes de otras áreas | A2                     |
| Estudiantes 11  | B1                     |
| Egresados de carreras en lenguas                                | B2-C1                  |
| Egresados de Educación Superior                                 | B2                     |

Fuente: MEN (2005).

El MEN (2005) propone que el estudiante pueda tener un nivel B1 en el idioma inglés al terminar la secundaria. Por su parte, desde el Programa Nacional de Bilingüismo (MEN, 2005), plantea la necesidad del uso de medios y las tecnologías de información y comunicación (TIC) para optimizar la educación y generar nuevos espacios interactivos y digitales que permitan una mayor interrelación entre los estudiantes y entre estos y los docentes, al igual que integrar recursos en el proceso educativo, como los que ofrece el portal Colombia Aprende.

Para el aprendizaje del inglés se propone recurrir a las multimodalidades y a los multiformato, de modo que los lenguajes visual, sonoro y escrito confluyan, como lo hacen en la televisión educativa y la Internet. Es así como el escenario educativo tiende a transformarse por la incursión de la virtualidad, confiriéndole un enfoque distinto tanto a la labor docente, ya que este se convierte en un mediador del aprendizaje en el que estudiante debe desarrollar un mayor nivel de autonomía en el proceso (MEN, 2005).

Se evidencia así la oportunidad que ofrece el uso de los OVA como una herramienta para generar experiencias de aprendizaje de lectura y escritura en lengua inglesa, ya que, a partir de la normativa antes referenciada, cada vez se hace más necesario contar con un nivel avanzado en el dominio del inglés, así como propender por la excelencia y la equidad educativa.



Cabe mencionar que las tecnologías digitales aportan al proceso educativo espacios con mayor dinamismo e interacción, así como una base sólida para la transmisión de los contenidos: “[...] de allí pues la funcionabilidad e importancia de los objetos virtuales, ya que estos conforman los contenidos sobre los cuales se fundamentarán los cursos o asignaturas” (Tovar, 2011, p. 114).

En síntesis, es evidente la necesidad y pertinencia de integrar Objetos Virtuales de Aprendizaje en la educación y particularmente en la enseñanza de las lenguas extranjeras, en este caso el inglés, porque los métodos de enseñanza tradicional parecen quedarse cortos a la hora de generar interés en los educandos. El uso de las TIC, además de tener el potencial de promover el interés de los estudiantes por su proceso formativo, pueden aumentar la participación en clase, la interacción con otros estudiantes y sus docentes, así como generar motivación.

## Marco referencial

A continuación, se presentan el estado de la cuestión y el marco conceptual. En el primero, se describen las tendencias en algunas investigaciones recientes en relación con el tema de estudio, la población analizada, las metodologías utilizadas y los principales hallazgos. En el segundo, se desarrollan los conceptos centrales del estudio: experiencia de aprendizaje, lectura y escritura en inglés, Objetos Virtuales de Aprendizaje, participación en clase y percepción de los estudiantes en relación con el uso de dicho tipo de recursos.

## Estado de la cuestión

En este apartado se hace un rastreo de investigaciones relacionadas con el problema de investigación, es decir, con las habilidades de escritura y lectura en inglés en el nivel de bachillerato y con estrategias que involucren los OVA en el desarrollo de estas habilidades (Tabla 2). Se realiza un rastreo en tres ámbitos: local, nacional e internacional, en la que se consideran los siguientes descriptores: enseñanza del inglés, OVA, lectura y escritura en inglés. La búsqueda se llevó a cabo en bases de datos como Redalyc, Scielo, Scopus, Google Scholar, entre otros.

**Tabla 2**

*Tendencias metodológicas en las investigaciones por ámbito*

| Ámbito           | Estudio                   | Metodología   | Tendencia  |
|------------------|---------------------------|---|--|
| Local y regional | Castro y Hernández (2011) | Investigación de alcance descriptivo                                  | Los estudios coinciden en el análisis de la efectividad de los recursos digitales en el mejoramiento de las habilidades de los estudiantes de diferentes niveles educativos, desde primaria hasta educación superior, así como de estudiantes con necesidades educativas especiales. Todos apuntan a que su uso de ese tipo de recursos, si bien en ocasiones requiere ser perfeccionado, en términos generales arroja resultados positivos en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras. |
|                  | Quintero (2016)           | Enfoque cualitativo   |  |
|                  | Bacca (2018)              | Investigación documental  |  |
|                  | Tamayo (2019)             | Enfoque cuantitativo y alcance descriptivo con diseño preexperimental |  |
|                  | Orozco (2012).            | Investigación acción pedagógica                                       |  |

| Ámbito        | Estudio  | Metodología  | Tendencia   |
|---------------|--|--|---|
| Nacional      | Uribe y Camargo (2011)                                     | Cualitativo, transversal y descriptivo                                   | Los estudios en este ámbito comparten la preocupación por mejorar las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes de diferentes niveles educativos, mediante el uso de recursos digitales. Sin importar si se trata de estudiantes que viven en el campo o la ciudad, que recién comienzan la secundaria o en estudios superiores, todos coinciden en que el uso de ese tipo de recursos constituye una herramienta con un gran potencial para el desarrollo de habilidades en los estudiantes, al tiempo que promueven el aprendizaje autónomo y facilitan al docente la selección de material de interés para todos los estudiantes. |
|               | Bautista y Méndez de Cuéllar (2015); Pascuas et al. (2015) | Investigación de alcance descriptivo                                     |   |
|               | Feria- y Zúñiga- (2016)                                    | Enfoque cualitativo y cuantitativo con carácter descriptivo y evaluativo |   |
|               | Correa y Sarmiento (2021)                                  | Enfoque cualitativo  |   |
| Internacional | Vera et al. (2020)   | Investigación documental   | Los estudios coinciden en señalar las bondades de la utilización de recursos digitales en la enseñanza de lenguas extranjeras para la escritura, aprendizaje en condiciones de equidad para los niños con dificultades de aprendizaje, desarrollo de la capacidad visual y auditiva de los estudiantes, además del hecho de que, como la mayoría de los recursos digitales en la actualidad están en inglés, su utilización ayuda a aprender la lengua.   |
|               | Jiménez y O'Shanahan (2010); Castañeda y López (2014)      | Investigación de alcance descriptivo                                     |   |
|               | Prado y Gancino (2016)                                     | Enfoques cuantitativo y cualitativo                                      |   |

Fuente: elaboración propia.

### Estudios realizados en el ámbito local y regional

Para empezar, se realiza el rastreo de trabajos de investigación de producciones locales hasta llegar a las internacionales. El primer estudio que se considera es el de Castro y Hernández (2011) el cual consistió en diseñar y construir un OVA con el fin de facilitar a los niños con síndrome de Down el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Se contó con el apoyo metodológico de los docentes y en la integración con las participantes para el diseño de las estrategias y mecanismos. Se utilizó “[...] el Moodle como plataforma Web para su ejecución y el

Reload Editor para crear los objetos SCORM y reproducirlos desde cualquier PC usando el Reload Player” (Castro y Hernández, 2011, p. 108).

El trabajo permitió evidenciar que el uso de las TIC en la enseñanza con niños con Síndrome de Down es un recurso importante, por las necesidades que se pueden atender en estos contextos. En el caso de la enseñanza del inglés estas permiten estructurar mejores estrategias de interacción y accesibilidad y con ello tener mayor alcance en los resultados de comprensión lectora y escritura. Lo anterior pone en evidencia la importancia de las tecnologías en la enseñanza de los idiomas a niños y jóvenes con capacidades diversas.

Quintero (2016), por su parte, analiza el papel de los recursos digitales en el aprendizaje de la destreza auditiva del inglés en la educación básica primaria de la IE Fray Julio Tobón Betancur. La autora concluye que es tarea del docente estar en permanente actualización, búsqueda y creación de recursos que permitan captar el interés de los estudiantes y la adquisición de conocimientos en un entorno agradable y motivador. Para ello, es importante actualizar el OVA:

[...] permanentemente con nuevos juegos y actividades interactivas, para mantener el interés y la atención de los usuarios; articular el plan de estudios del área de inglés con los nuevos recursos digitales creados para su enseñanza; aplicar test permanentemente a los estudiantes con el propósito de evaluar la efectividad de los recursos empleados y fortalecerlos en la medida de lo posible; nutrir con ayuda de nuevos sitios Web el repositorio didáctico-digital para la enseñanza del inglés; permanecer en constante reflexión pedagógica; y fortalecer el proceso investigativo docente empleando la herramienta del diario de campo. (Quintero, 2016, pp. 111-112)

Otra investigación de interés, a nivel local, es la de Bacca (2018), quien se centra en una reflexión pedagógica sobre el uso de las TIC en escenarios educativos para el mejoramiento de la comprensión lectora en inglés, que aporta elementos conceptuales y metodológicos centrales para el desarrollo de la presente investigación. El autor emplea un análisis documental para mostrar los avances y

falencias que se presentan al respecto, y concluye con la necesidad de implementar mejores estrategias desde la comprensión lectora en inglés. Sobre estas estrategias resalta aquellas que se enfocan en el manejo de información, la comunicación, el procesamiento de la información, el pensamiento crítico, la innovación y la autonomía.

Por su parte, en el trabajo de Tamayo (2019) se evaluaron los métodos de aprendizaje con TIC en las competencias de comprensión lectora en inglés de estudiantes en los niveles 1 y 2 del programa de Administración Financiera del Tecnológico de Antioquia. La medición se realizó con una muestra de sesenta y dos estudiantes. Para esto se realizó inicialmente un pretest en comprensión lectora que permitiera evaluar, de manera diagnóstica, los conocimientos. Se encontró que los estudiantes de ambos niveles mostraron un promedio de acierto de 48%. Luego de implementar las TIC, como estrategia de enseñanza, el autor realizó un *postest*, en este los estudiantes obtuvieron una mejora en el rendimiento, que para el nivel 1 alcanzaría un 52,5% y un 60% para el nivel dos.

El anterior estudio permitió evidenciar falencias a nivel inferencial de la comprensión lectora en los dos grupos. De igual manera, el autor destaca que las herramientas y mecanismos empleados fueron de mucha importancia en el proceso, como se pudo notar en los resultados, tanto en términos cuantitativos como cualitativos, dado que el investigador pudo observar el interés y motivación de los estudiantes en trabajar con las TIC en el proceso educativo.

Por su parte, Orozco (2021) analiza un OVA en particular: el blog, como estrategia para el mejoramiento de la habilidad de lectura en inglés con estudiantes de grado octavo en la IE Barrio Olaya Herrera, ubicada en la zona urbana de la ciudad de Medellín. Su investigación permitió evidenciar, entre otros, que:

[...] el blog como herramienta permite dar una organización de actividades a los estudiantes, [invitándolos] a seguir un plan de trabajo en línea y desarrollar un plan de estudio en casa; [...] por medio del blog, los estudiantes pudieron enfrentarse a una forma de aprendizaje diferente, porque adquirieron una

disciplina virtual en su diario vivir; [...] el blog como herramienta que posibilita la lectura del idioma inglés presentó esquemas mentales que posibilitaban el desarrollo del pensamiento y la organización mental del estudiante; [y] el uso del blog como manera de optimizar la lectura del idioma, permitió también fortalecer no solo el campo académico sino el aspecto subjetivo, ya que genera el acercamiento de la relación maestro-estudiante desde lo tecnológico. (Orozco, 2021, pp. 43-44)

### **Estudios realizados en el ámbito nacional**

En el ámbito nacional se resalta el trabajo de Uribe y Camargo (2011), en el cual se presenta un análisis de 40 trabajos de investigación, que recogen los cuestionamientos, inquietudes y problemáticas, que han encontrado distintos estudiosos, con relación a los procesos de lecto-escritura en las universidades del país.

El estudio permite concluir que el proceso de lectoescritura debe estar soportado en lo científico, académico y tecnológico, de modo que el estudiante pueda comprenderlo desde diversas dimensiones y relacionarlo con su realidad. Por ello, los temas deben partir de los contextos sociales en que se circunscriben los estudiantes. También permite tener un marco referencial en función de los vacíos en la gestión de las TIC en la enseñanza del inglés, desde la comprensión lectora y la escritura, e identificar factores claves en el avance de esta investigación.

Por otro lado, Bautista y Méndez de Cuéllar (2015) presentan los resultados obtenidos “[...] sobre las prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC, en el marco del programa Computadores para Educar” (p. 97). Los autores evaluaron la posibilidad de transformar los espacios rurales de aprendizaje en un centro digital para una mayor capacitación de la población, de tal manera que la utilización de herramientas más actualizadas permita el desarrollo de las competencias.

El estudio evidencia las deficiencias en el uso de las TIC y la conectividad en estos entornos, en los que los procesos educativos en la comprensión lectora y la

escritura presentan resultados bajos, lo que plantea la necesidad de desarrollar estrategias que permitan mejorar la dotación de recursos y el aprovechamiento de estos.

Por su parte, Pascuas et al. (2015) basados en la caracterización de la deserción escolar en la Universidad de la Amazonia, como un fenómeno presente y progresivo, se plantearon el propósito de diseñar ocho OVA para estimular escenarios didácticos, interactivos y gráficamente creativos. Lo anterior, busca mejorar las competencias de los estudiantes en las áreas de matemáticas, química, informática básica, inglés básico, técnicas de estudio, escritura y lectura crítica, y disminuir de esta manera los índices de deserción.

La técnica usada para la elaboración y ejecución de los OVA estuvo apoyada en especificaciones y estándares como SCORM, que facilitaron la consideración de los aspectos técnicos y educativos al momento de crear los recursos y ejecutar la extensión en línea mediante el LMS Moodle como el contenedor de los OVA. El proceso permite obtener un avance en el rendimiento académico, estimado en un 58%, particularmente, en las asignaturas con déficit y mayor relación con la deserción. Así, los OVA se evidencian como un mecanismo que permite dinamizar los ambientes de clases y motivar a los estudiantes a una nueva concepción de su proceso formativo.

Por otro lado, el trabajo de Feria y Zúñiga (2016) se propone evaluar la incidencia de los OVA “como herramienta didáctica digital en la enseñanza y en el desarrollo de aprendizaje autónomo del inglés en los estudiantes, de noveno grado de básica secundaria, de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Báladi” (p. 63). Algunos de los principales hallazgos del estudio fueron:

[...] que en Colombia estamos en una etapa inicial en el proceso de creación y capacitación en el uso de recursos digitales que conlleven a una mejora en los procesos educativos; que en general los estudiantes no se han habituado a ejercer un control sobre la gestión del aprendizaje, sobre los procesos cognitivos, ni sobre los contenidos de estudio, porque no se han creado las

condiciones para que ellos desarrollen esas competencias. Que los docentes requieren de más capacitación para la creación del material necesario como complemento de sus clases presenciales y el aprovechamiento de la Web con fines educativos. (Feria y Zúñiga, 2016, p. 76)

Otro trabajo importante realizado en el contexto nacional, es el desarrollado por Correa y Sarmiento (2021), en el cual analizan el papel de los OVA en el proceso de aprendizaje del inglés, en los estudiantes de grado sexto, del Colegio para hijos de empleados de la Contraloría General de la República. La investigación tiene el propósito de comprender la manera en que los estudiantes usan las tecnologías y la forma en que aprenden a través de estos recursos, para plantear una estrategia metodológica mediante el uso de las TIC que promueva el desarrollo de habilidades comunicativas en el aprendizaje del inglés.

Correa y Sarmiento (2021) en el desarrollo de la investigación pudieron evidenciar que: la implementación de diferentes recursos digitales, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, mejora la dinámica de las clases y ayuda a los estudiantes a aprender de diferentes maneras. Que las clases se pueden enriquecer gracias a la disponibilidad de materiales en la Web que sirven de apoyo al maestro y la posibilidad de seleccionar contenidos de acuerdo con los intereses y capacidades de los estudiantes. Y que la manera de enseñar y aprender ha cambiado, por lo que es necesario diversificar la didáctica en las aulas y enriquecer la práctica pedagógica con uso de la tecnología.

### **Estudios realizados en el ámbito internacional**

En el ámbito internacional se destaca el trabajo de Jiménez y O'Shanahan (2010), sobre infantes que alcanzan la competencia lecto-escritora en inglés, enfocada específicamente en niños hispanohablantes que viven en Canadá y los Estados Unidos. Se tuvieron en consideración las principales teorías, el análisis de las similitudes y diferencias entre estudiantes que tienen el inglés como lengua nativa (monolingües) frente a aquellos que la tienen como segunda lengua (EII).



Con la anterior comparación se analizaron los procesos léxicos, variables predictoras del rendimiento en lectura de palabras para ambas poblaciones, el aprendizaje de una segunda lengua, las dificultades de aprendizaje, etc. Entre los resultados y las conclusiones pueden extraer dos reflexiones importantes, la primera relacionada con la efectividad de las TIC en la enseñanza de las lenguas, porque permite un aprendizaje en condiciones de equidad para los niños con dificultades de aprendizaje, y la segunda, relacionada con las ventajas de utilizar estos mecanismos en la enseñanza de otras lenguas.

Por su parte, Castañeda y López (2014) analizan la intervención de las TIC en la transformación de la sociedad de manera multidimensional. Describen el proceso y experiencia del curso Lectura y Escritura II de la carrera docente en Inglés de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Mediante las encuestas y la observación directa se pudo evidenciar la interacción de los participantes con el curso y los mecanismos tecnológicos empleados. En los resultados se obtuvo que el 60% se siente a gusto con la intervención, y la considera un estímulo para seguir explorando el uso de otras estrategias didácticas, además de emplearlas de manera constante para actualizar los conocimientos.

Por otro lado, Gancino (2016) analiza el papel de los OVA en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en niños de séptimo año de educación general básica media del Colegio Santo Domingo de Guzmán de Quito. La investigación permitió concluir, entre otros, que restarle importancia al uso de técnicas novedosas en el desarrollo de la lectura comprensiva puede privar a los estudiantes del desarrollo de capacidades reflexivas y críticas; el uso ocasional o no uso de OVA en los procesos de aprendizaje puede limitar el desarrollo de la capacidad visual y auditiva de los estudiantes; y que “[...] un alto porcentaje de estudiantes reciben de mejor manera el conocimiento cuando se les presenta de una manera más didáctica y con recursos que ellos ya conocen o están al tanto de su manejo y su uso” (Gancino, 2016, p. 82), particularmente en el caso de los recursos tecnológicos.

A su vez, Vera et al. (2019) analizan la importancia de utilizar herramientas digitales para el aprendizaje. Los autores concluyen que estas juegan un importante papel en la educación actual, concretamente el uso de las TIC, con una especie de círculo virtuoso en el que adquirir habilidades en el uso de las TIC facilita el aprendizaje del inglés y viceversa.

### **Marco conceptual**

A continuación, se presentan las categorías conceptuales que sirven de base para el desarrollo de la presente investigación. El propósito de este ejercicio es ofrecer claridad con respecto a la manera en que se entienden cada una de ellas.

### **Experiencia de aprendizaje**

De acuerdo con Garibay (2002), la experiencia constituye uno de los fundamentos educativos de la UNESCO, esta le permite al estudiante interactuar con los entornos sociales y con ello generar conocimientos coherentes con las necesidades comunes. Por lo tanto, es un factor clave en el desarrollo de las competencias, que, desde la comprensión lectora y la escritura, les proporciona bases para la reflexión crítica y el desarrollo de propuestas innovadoras.

En este sentido, las experiencias de aprendizaje, de acuerdo con Cantú y García (2008), están representadas por factores y momentos como

1. Competencias: Se refiere a lo que, por necesidad y ética profesional, educativa, entre otras, se necesita para cumplir un objetivo o habilidad en específico, pero al mismo tiempo la capacidad de cumplir con un propósito que es de vital importancia para quien desarrolla dichos procesos.
2. Los dominios de aprendizaje: En este caso, se habla de los cuatro planteados por la UNESCO, de acuerdo a los planteamientos de Delors (1998), y uno adicional incluido por Cantú y García (2008): “el saber conocer (que hace referencia al dominio cognoscitivo aprender a aprender), el saber hacer (habilidades y destrezas desde lo intelectual como desde lo psicomotor), el saber ser (actitudes, valores y dominio afectivo), el saber convivir con otros

(trabajo en equipo, colaborativo, dominio relacional o social), y el saber servir (integrar todo lo que se sabe en pro de un mundo mejor)” (p. 21).

3. El aprendizaje significativo: Es de resaltar que, para Ausubel et al. (1976), este tipo de aprendizaje surge de la interacción de conocimientos previos con nuevos, que permiten al estudiante relacionar y reconocer desde su experiencia.

Por lo tanto, las experiencias de aprendizaje son una forma de direccionar el aprendizaje del alumno con acciones concretas, haciéndolo corresponsable de su propio aprendizaje, puesto que la efectividad en la generación de las competencias depende de su disposición a dedicar tiempo y esfuerzos. “Es el presenciar o sentir una cosa por sí mismo. La circunstancia de haber hecho repetida o duraderamente una cosa, lo que da la habilidad para hacerla” (Moliner, 1994, p. 1257).

La experiencia en la educación según Larrosa (2009) parte de la idea de que la experiencia es “[...] eso que me pasa. No eso que pasa, sino eso que me pasa” (p. 14). Pero para que esta experiencia pueda suceder, movilizar y ser significativa, es necesario, como lo plantea el autor, que haya un acontecimiento exterior al sujeto que lo impulse a la acción en contra de su propia voluntad “[...] esa exterioridad está contenida en el ex de la misma palabra experiencia” (p. 15). Por lo cual es importante, que el docente pueda preparar aquellos acontecimientos, como los Objetos Virtuales de Aprendizaje, de tal manera, que movilicen al estudiante, lo saquen de su apatía e indiferencia, para que lo lleven a otro nivel de experiencia educativa.

Sin embargo, como lo plantea el propio Larrosa (2009), la experiencia es algo que siempre requiere de un yo, es decir, que, si bien es exterior a cada uno, es algo que le sucede, pues es cada uno el que la siente, la padece o la vive. Por lo cual para que haya experiencia se requiere de una subjetividad de un yo. Así, la experiencia educativa debe movilizar la subjetividad, permitir reflexión, el pensamiento y el sentir. Pero así mismo, este principio de subjetividad también significa que la experiencia no es un asunto general, sino que es un asunto subjetivo

e individual, porque la experiencia es eso que me pasa y no es la experiencia de otro, solo yo puedo vivirla y sentirla. Y en este sentido hay que pensar la experiencia educativa no como una generalidad, sino como una particularidad y una singularidad, no es lo mismo la experiencia de cada uno de los estudiantes que están sentados en el aula de clase y es por esto, que resulta fundamental la construcción de instrumentos, como los OVA, que permitan adaptarse a las experiencias y vivencias que trae cada uno de los estudiantes.

Esta idea de la experiencia como un asunto subjetivo, es similar a los planteamientos sobre la experiencia por parte de Dewey (2003), el cual ha planteado la experiencia como aquel intercambio que sostiene un ser humano con su entorno físico y social, por lo cual puede considerarse que, de acuerdo con el ambiente físico y social en que una persona se encuentra, su experiencia con relación al mundo es cambiante.

Nadie puede cuestionar que un niño de los villorrios tiene una diferente experiencia de aquel criado en un hogar culto, que [...] tiene[n] una diferente clase de experiencia [...] los muchachos citadinos, o un niño de las colonias una experiencia diferente de aquel del país que ha crecido en sus montañas. (Dewey, 2003, p. 60)

Es por esto por lo que, para el filósofo norteamericano, la experiencia tiene un carácter de precariedad en la medida en que los cambios en los entornos físico y social generan cambios en la experiencia.

Para Dewey (2003), los individuos aprenden por experiencia, es decir, a través de la acción, del ensayo y error con el medio en el cual conviven, por lo cual la escuela, para el autor norteamericano, debe promover experiencias reales que lleven a los sujetos a resolver problemas que pueden enfrentar en su cotidianidad. Por esto, Dewey (2003) considera que la escuela progresiva se constituye en un reorganizador de la experiencia, pues el objetivo de la educación es que las personas aprendan a transformarse, por ello se parte de la experiencia del presente de las personas para, a través del proceso educativo transformarla, y de esta

manera la escuela funcione como un laboratorio de vida que le sirva a los individuos para resolver situaciones problemáticas que pueden enfrentar en su existencia.

Finalmente, para Dewey (2003), la tarea del educador es preguntarse por la manera de generar experiencias de aprendizaje en sus estudiantes y en este sentido los OVA pueden resultar en un elemento que las posibilite, en la medida en que no se reducen meramente a un elemento teórico, sino que también busca confrontar al estudiante en la comprensión del inglés en situaciones de la vida cotidiana.

### **Lectura y escritura en inglés**

La lectura comprende una serie de procesos que estimulan la capacidad intelectual de interrelacionar elementos para comprender mensajes de manera contextual, por lo tanto, es necesario desarrollar una comprensión lectora que permita elaborar productos escritos de manera sincrónica, con claridad en las ideas y generar conocimiento en la temática que se aborde.

Para Ramírez (2009), la lectura como componente universal permite reflexionar sobre el sistema social, cultural y académico y sobre los conocimientos requeridos en la realidad actual. Así, la lectura se considera como un proceso al cual el individuo se adecúa en función de sus intereses, dedica tiempo de acuerdo con su capacidad y genera conocimientos en relación con los conocimientos y experiencias individuales previos.

Por otro lado, la lectura y la escritura en lenguas extranjeras permiten un mayor alcance en la capacidad lingüística de los estudiantes, desde el componente fonológico, el vocabulario, la morfología, la gramática y las habilidades pragmáticas.

De acuerdo con Chall (1987), el conocimiento del vocabulario en el inglés responde al procesamiento gramatical y la construcción de esquemas y de estructuras textuales, que de manera sistemática amplía la capacidad de desenvolvimiento textual y lingüístico de los estudiantes. Carver (1994) indica que

la comprensión del inglés es un factor clave para la fluidez oral y ser competente en el dominio de dicha lengua.

Una habilidad que tiene influencia sobre la adquisición de la lectura y la escritura es el procesamiento fonológico. De hecho, “Stanovich y Siegel (1994) han identificado tres componentes principales del procesamiento fonológico: conciencia fonológica (CF) (*phonological awareness*), recodificación y memoria fonológicas. Además, según Jiménez, Vanegas y García (2007), “Treiman habría interpretado la CF como la habilidad para tratar con cualquier unidad fonológica, esto es, sílabas, unidades intrasilábicas (principio y rima) y fonemas” (p.74)

De acuerdo con lo anterior, Jiménez (1992, citado en Jiménez y O’Shanahan, 2010), indica que la dificultad de los hispanohablantes en el componente fonológico parte de la percepción de las palabras y las sílabas, lo que genera ambigüedad o confusión. Por ello, Jiménez y O’shanahan (2010) indican que es necesario diseñar estrategias que les permitan reconocer los fonemas y relacionarlos con la gramática.

En tal sentido, la lectura del inglés desarrollada de manera articulada con la escritura permite que el estudiante reconozca el vocabulario, para ello es necesario realizar actividades que, de manera progresiva y desde un enfoque dialógico y textual, permitan adquirir un aprendizaje de la lengua.

Ahora bien, Chartier y Hebrard (1994) plantean que la escritura se desarrolla de acuerdo con el conocimiento y desenvolvimiento social del hombre, con base en las habilidades que adquiere en los procesos educativos. De este modo, el dominio de la lectura es la base del aprendizaje, la escritura es el producto de la lectura por medio del cual el hombre reconoce su entorno.

Según Sepúlveda y Benavides (2016), la escritura puede ser vista desde diferentes dimensiones, que permiten reconocer elementos sociales, culturales e individuales específicos involucrados en el contenido escrito. Por lo tanto, se deduce que la escritura en lenguas extranjeras hace posible la transmisión de los saberes y tradiciones propios de diferentes culturas en el contexto de la globalización.

De acuerdo con lo anterior, se plantea que la escritura dirigida es una de las mejores formas de aprender a escribir, sin dejar de lado que escribir es un proceso de comunicación elaborado, del cual se presume una intencionalidad determinada, razón por la cual, se busca que el educando ponga a su servicio toda su creatividad en un escenario real de comunicación. El profesor de inglés realiza una contribución esencial al desarrollo de estas capacidades (escribir, leer o hablar) en el alumno, esenciales para la comunicación (Orihuela, 2019).

Un aspecto clave en la habilidad de escribir es la composición libre, con esta la producción creadora del estudiante cobra particular importancia. Sin embargo, para conseguir los resultados esperados en el desarrollo de esta destreza, es indispensable que el docente, con antelación, haya estructurado categóricamente una serie de actividades en las que le permita al estudiante tener mayor autonomía y conceder, poco a poco, mayor libertad a este en el proceso de escritura (Mota de Cabrera, 2006). La habilidad de escribir debe potenciarse desde el aula, al igual que las otras, esta práctica, supone un ejercicio fantástico de afianzamiento en el aprendizaje de una lengua y puede trabajarse simultáneamente con las demás habilidades (Álvarez, 2012).

Sin embargo, las habilidades de leer y escribir no se pueden quedar en los meros aspectos cognitivos o lingüísticos que se han mencionado anteriormente (la morfología, la fonética, el vocabulario, etc.). Ya que, como lo ha mostrado Daniel Cassany (1987, 2016), a lo largo de sus trabajos, las habilidades de lectura y escritura son habilidades socioculturales, que se aprenden en un contexto social y cultural determinado, por lo cual es necesario tener en cuenta aspectos como: lo comunitario, lo cultural, lo ideológico y lo personal del proceso de aprendizaje del estudiante. Esta perspectiva, planteada por Cassany (1987, 2016), muestra que leer y escribir es un asunto en el cual se consideran las particularidades de la comunidad a la cual se le desea enseñar una segunda lengua, pues no es lo mismo el aprendizaje del inglés para personas que habitan una ciudad como Medellín, donde el contacto con extranjeros es menos frecuente que en otras metrópolis y donde

además la fonética, el vocabulario, la dicción, de la forma de hablar el español, puede dificultar la aprehensión o la pronunciación de determinados vocablos en Inglés.

De igual manera, esta perspectiva sociocultural, planteada por Cassany (1987, 2016) permite comprender que la práctica de la lectura y la escritura, son prácticas cotidianas que no solo se desarrollan en libros de textos o guías, sino que están integradas a prácticas cotidianas que van desde la lectura de la publicidad, la visualización de películas, de etiquetas de productos, etc.

Asimismo, la escritura y su producción se conciben no como una mera actividad de aprendizaje que requiere técnicas y habilidades, sino también, como una producción humana, en la cual se pueden visualizar intencionalidades, dificultades o formas de aprendizaje por parte del estudiante. Por lo cual, perspectiva no solo se centra en los textos académicos que producen los estudiantes, sino sobre todo los textos cotidianos y espontáneos que estos se encargan de producir y leer. Por ello, Cassany (2016) plantea la necesidad de interesarse más por los textos cotidianos que los estudiantes producen en plataformas o redes sociales, ya que estos transforman la manera como se lee y escribe en una segunda lengua.

De hecho, como lo ha mostrado Cassany (2016) en sus últimos trabajos, para enseñar a leer y escribir en lenguas extranjeras, es importante comprender este contexto que rodea a los estudiantes, por lo cual es necesario tener en cuenta la evolución de las TIC y las redes sociales en el último tiempo, no se pueden obviar ninguna de las dos en este proceso, ya que ambas hacen parte de la realidad cotidiana de los estudiantes. Incluso, para Cassany (2016), no basta con crear Entornos Virtuales de Aprendizaje<sup>1</sup>, sino que también es necesario tener en cuenta

---

<sup>1</sup> Entendidos estos como las plataformas creadas a nivel institucional, gestionada por una autoridad educativa en la cual se comparte materiales, recursos, tareas, etc. Entre profesores y estudiantes, como una de las plataformas más conocidas se encuentran Google Classroom o Moodle.



los Entornos Personales de Aprendizaje<sup>2</sup> de los estudiantes, ya que en estos espacios son donde ellos se sienten más cómodos para resolver sus dudas e inquietudes a la hora de aprender una segunda lengua.

### **Los Objetos Virtuales de Aprendizaje**

Las TIC son fundamentales para actualizar el sistema educativo. De acuerdo con Marqués (2012), la alfabetización digital requiere de nuevas competencias, que puedan desarrollar la capacidad crítica para el uso de la tecnología en los estudiantes. Fera y Zúñiga (2016) indican que existen diversos medios y estrategias que le brindan al docente mayor dinamismo en el proceso y los Objetos Virtuales de Aprendizaje han resaltado por su capacidad de interacción y resultados.

Por su parte, entre todas las TIC, Wiley (2000) definen los OVA como un conjunto de contenidos digitales que favorece el aprendizaje de habilidades específicas, por medio de actividades y evaluación en tiempo real, como “[...] recurso digital que pueda ser reusado como soporte para el aprendizaje” (p. 7). Con base en lo anterior, se puede plantear que los OVA permiten una presentación didáctica de los contenidos con distintas formas audiovisuales e interactivas. Otra definición de los OVA es la siguiente:

Entidades digitalizadas encaminadas a lograr el aprendizaje de una competencia, que se configuran didácticamente con objetivos, metodología, contenidos, evaluación, con recursos abiertos, con materiales abiertos que se encuentran con los términos legales para ser usados libremente, con el permiso legal de sus autores que se sustentan en las propiedades de reusabilidad, subjetividad, historicidad, comunicabilidad, integralidad, y que se

---

<sup>2</sup> Los Entornos Virtuales de Aprendizaje, son espacios más dinámicos y flexibles, ya que hacen referencia al conjunto de recursos o redes con los cuales utiliza una persona para aprender sobre un determinado tema. De esta manera, en un Entorno Virtual de Aprendizaje, puede haber canales de YouTube que visita un estudiante para aprender sobre inglés, la visualización de canales de anime para aprender de otro idioma, grupos en Facebook en los cuales se comparte información y se resuelven dudas, etc.

encuentran registrados para el dominio público, liberados bajo un esquema de licenciamiento que protege la propiedad intelectual y permite su libre uso y reúso para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación”. (Ramírez y Valenzuela, 2010, p. 4)

En relación con las características básicas que tienen los OVA que mencionan Ortellado y Smulders (2021), se encuentran las siguientes:

- Fiables: información veraz y confiable.
- Interactivos: generan interacción y dinamismo entre el estudiante y el contenido abordado.
- Reutilizables o reusables: permiten el desarrollo o edición de nuevos contenidos para la actualización.
- Compatibles o interoperables: sistematización con equipos o dispositivos.
- Estructurados: fáciles de utilizar y claros en su presentación.
- Multimedia: emplean diversidad de recursos y medios digitales.
- Atemporales: no pierden vigencia, pero si requieren de actualización.
- Didácticos y pertinentes: adecuados a las necesidades educativas.
- Auténticos.

A lo anterior se suma que tienen un formato SCORM (Modelo Referenciado de Objetos de Contenido Compartible), es decir, se ajusta a un conjunto de estándares y especificaciones que permite crear contenidos pedagógicos estructurados para facilitar la portabilidad de contenido, poder compartirlo y reusarlo.

### **La participación**

La participación es un elemento importante tanto en la constitución de experiencias de aprendizaje como en la puesta en marcha de la creación de

espacios educativos coherentes con el interés de los estudiantes y con el desarrollo de sus competencias.

De acuerdo con Flores (2015), la participación puede ser concebida como la respuesta de un individuo a una actividad para conseguir los resultados esperados. Del mismo modo, la participación en la educación busca generar la integración y experiencias necesarias para la adquisición de nuevos conocimientos.

Ahora bien, Murcia (1994) plantea que la participación de los estudiantes en el aula está condicionada por una serie de factores, donde el enfoque sistemático, integrado y estratégico del docente, responde a las necesidades del curso, con estrategias que permitan conseguir mayor participación y un aprendizaje reflejado en la construcción de propuestas frente a la competencia abordada.

Del mismo modo, las TIC cambian la forma de participación en el aula, al trascender los elementos espacio-temporales de la escuela, en donde los estudiantes encuentran otras formas de participación, que tal vez la escuela no les puede brindar como el que propician las redes sociales. Es por esto que como lo plantea San Martín (2009), las TIC no se pueden reducir solamente a las tecnologías que se utilizan dentro del aula de clase, pues estas son las:

[...] formas en las que tiene cabida la pluralidad de acciones realizadas por los agentes con el material tecnológico a su alcance, dentro o fuera del aula y de manera continuada u ocasional. Estas actuaciones, no siempre inspiradas por el proyecto educativo del centro, a veces tienen que ver con los propósitos didácticos, mientras que otras muchas son actividades extracurriculares [...]

Asimismo, estas formas de participación se constituyen en un espacio controversial, en el cual los estudiantes y el docente están dirimiendo asuntos como lo curricular y lo cultural, lo escolar y lo extraescolar, lo público y lo privado, lo serio y lo banal, etc. (San Martín, 2009, pp. 63-64)

De ahí que las formas de participación estén en un constante proceso de transformación, ya que se reconfiguran según se efectúan cambios tecnológicos (San Martín, 2009), lo que permite a los usuarios se sean, cada vez más, participes de los contenidos que producen.

[...] las tecnologías más avanzadas en el tratamiento de la información (de la Web 2.0 a la Web semántica), enfatizan en gran manera el hecho de que los usuarios, sean al mismo tiempo productores y receptores certeros de la información que les interesa. (San Martín, 2009, p. 65)

De este modo, según San Martín (2009), las TIC a través de sus procesos de participación constituyen subjetividades en la medida en que los sujetos al emplearlas se ven compelidos, muchas veces, a narrarse y juzgarse. Así, por ejemplo, la participación en un foro o chat, confronta al estudiante frente a su forma de escribir, de expresarse y de narrarse a sí mismo.

La participación en el aula a través de las TIC, implica, como menciona San Martín (2009), tener en cuenta el análisis de tres elementos fundamentales: el primero tiene que ver con el uso de la tecnología, la cual hace referencia a los medios utilizados para realizar ciertos tipos de actividades dentro del aula (grabadora, internet, televisor, textos, imágenes); el segundo tiene que ver con el aspecto ideológico, el cual hace referencia al propósito con el cual se emplean estos medios dentro del aula (aprendizaje, motivacional, comportamental, etc.); y finalmente, el tercero, lo económico, que está relacionado con el patrocinio de la realización de las actividades (público, privado, recursos propios, etc.). Estos elementos son importantes, ya que del equilibrio depende el mantenimiento o la desaparición de las formas de participación. Así, cambios tecnológicos pueden llevar a que formas de participación que se utilizaban a través de las TIC desaparezcan, al igual que cambios ideológicos a través de los cuales ya no se les vea un valor pedagógico (por ejemplo, la inutilidad que se le da a Facebook como plataforma de aprendizaje, a pesar de que, como lo muestra Cassany -2016-, puede ser muy útil en el aprendizaje de lenguas extranjeras), y finalmente, la falta de

recursos económicos, puede llevar a que no se puedan utilizar ciertas formas de la participación.

### **La percepción**

La percepción que tienen los estudiantes frente a la manera en que se desarrolla su proceso formativo determina el nivel de motivación para asimilar los contenidos de cada asignatura. En este sentido, el uso de métodos tradicionales de enseñanza con frecuencia es percibido menos positivamente que el uso de métodos novedosos como los OVA.

El concepto de percepción se enmarca en distintas líneas del conocimiento, desde lo psicolingüístico, el arte, hasta lo meramente psicológico o filosófico. Sin embargo, las diversas definiciones han evolucionado hacia la implicación de las experiencias y los procesos internos del individuo, de modo que han terminado por asimilarse más a la dimensión psicológica (Toral y Vásquez, 2007).

En primer lugar, la percepción se refiere a que las reacciones a un mismo estímulo varían de un individuo a otro, dependen de las necesidades o de sus experiencias previas, es decir, es subjetiva. En segundo lugar, la percepción como condición selectiva es consecuencia de la naturaleza subjetiva de la persona que no puede percibir todo al mismo tiempo y selecciona su campo perceptual en función de lo que desea percibir. En tercer lugar, se considera temporal, ya que es un fenómeno a corto plazo. La forma en que los individuos llevan a cabo el proceso de percepción evoluciona a medida que se enriquecen las experiencias o varían las necesidades o motivaciones de estos (Oviedo, 2004).

De igual manera, la percepción es uno de los temas inaugurales de la psicología como ciencia, diversos autores consideran la percepción como el proceso fundamental de la actividad mental y suponen que las demás actividades psicológicas como el aprendizaje, la memoria, el pensamiento, entre otros, dependen del adecuado funcionamiento del proceso de organización perceptual (Oviedo, 2004).

La percepción depende de la ordenación, clasificación y elaboración de sistemas de categorías con las que se comparan los estímulos que el sujeto recibe, pues conforman los referentes perceptuales a través de los cuales se identifican las nuevas experiencias sensoriales, estas se transforman en eventos reconocibles y comprensibles dentro de la concepción colectiva de la realidad (Vargas, 1994).

De acuerdo con Vargas (1994), en el proceso de la percepción están involucrados mecanismos vivenciales que implican tanto al ámbito consciente como al inconsciente de la psique humana. Donde la percepción estimula el reconocimiento de los elementos importantes, que en la educación configura los escenarios, experiencias y con ello los conocimientos.

Por último, según Prieto (2005), para mejorar la calidad de los procesos formativos y promover cambios, es necesario escuchar las percepciones de los estudiantes acerca de su calidad, concederles la posibilidad de realizar propuestas y tomar decisiones al respecto. Ellos tienen mucho que decir sobre su proceso formativo y, dado que son los actores principales, su involucramiento resulta fundamental. En efecto, sus visiones y perspectivas, por una parte, representan aportes que complementan los esfuerzos desplegados para mejorar la educación; por otra, los procesos escolares pueden ser más constructivos si se generan relaciones simétricas, basadas en el diálogo y la comunicación con ellos.

## **Metodología**

En este capítulo se describen el enfoque, las técnicas y los instrumentos de investigación que se aplican para el logro del objetivo propuesto en este estudio, que consiste en describir la experiencia del uso del OVA en el aprendizaje de la lectura y escritura del inglés en los estudiantes del Programa Caminar en Secundaria de la IE Héctor Abad Gómez.

### **Enfoque de investigación**

El enfoque seleccionado para el desarrollo de esta investigación fue el cualitativo, cuyo propósito es comprender el conjunto de cualidades de un fenómeno determinado, este enfoque utiliza discursos orales, gráficos, imágenes, textos escritos, entre otros recursos para el análisis. La investigación cualitativa permite comprender el punto de vista de los sujetos en sus contextos particulares y en relación con los elementos que los rodean. Busca entender la percepción de los individuos o grupos de personas a los que se investiga, como sus experiencias y opiniones, para identificar la forma cómo reconocen sus realidades (Guerrero, 2016).

Este enfoque responde a las necesidades de una investigación humanística, que percibe y comprende a las personas como un todo dentro de su marco de referencia, proceso en el que las perspectivas o puntos de vistas diversos son válidos, y, los escenarios, al igual que las personas, pueden ser estudiados. De esta manera, el investigador busca dejar de lado sus propias creencias para tratar de comprender los significados producidos por los sujetos de estudio (Balcázar et al., 2002). El enfoque se caracteriza por la flexibilidad en las técnicas y métodos aplicados, los cuales permiten reestructuraciones durante el proceso de investigación.

### **Población y muestra**

La Institución Educativa Héctor Abad Gómez se encuentra ubicada en la comuna 10 (La Candelaria) de la ciudad de Medellín, muy cerca de un eje de

comercio tradicional. Los estudiantes residen en diferentes sectores de las comunas 8 y 10 adyacentes de la ciudad. En su mayoría, pertenecen a los estratos socio económicos 1, 2 y 3. La institución cuenta con un gran porcentaje de indígenas, afrodescendientes e hijos de ciudadanos venezolanos desplazados, que llegaron al país en busca de mejores oportunidades laborales. Para esta diversidad de población la institución cuenta con varios programas como: educación regular, Caminar en Secundaria, programa de educación nocturna, sabatino, media técnica, aceleración del aprendizaje, procesos básicos indígena.

Los estudiantes se caracterizan por presentar necesidades educativas como: déficit de atención con hiperactividad, desinterés, falta de hábitos de estudio, falta de reconocimiento de la autoridad, entre otras. Además, a través del diagnóstico realizado al interior de la institución con el coordinador del grado diez-once, se encuentra que un 60% de la población de este grado pertenecen a familias disfuncionales, monoparentales o están bajo el cuidado y atención de personas diferentes a sus familiares como terceros o fundaciones. Lo anterior, incide significativamente en el desempeño académico de los estudiantes, que con frecuencia es menor, frente al que se observa en jóvenes que no se encuentran inmersos en ese tipo de situaciones.

La población está constituida por 30 estudiantes que pertenecen al Programa Caminar en Secundaria de la IE Héctor Abad Gómez de la ciudad de Medellín, la componen jóvenes del grado décimo-once, 15 hombres y 15 mujeres, cuyas edades oscilan entre los 15 y los 19 años. Cabe anotar que en esta muestra se encuentra una persona con Necesidades Educativas Especiales.

Esta selección se realiza por el contacto y trabajo previo con la población desde el grado sexto, se conocen sus principales dificultades en términos de competencias en inglés, además, como se mencionó anteriormente, es uno de los grupos que presenta mayores dificultades académicas en dicha área, dentro de la institución educativa, que, además, la integra una persona con Necesidades Educativas Especiales.



El muestreo que se efectúa es no probabilístico, se recoge la información y analizan los datos de 14 de ellos por ser los únicos que hicieron entrega del consentimiento informado.

### Categorías

Para cumplir con los objetivos específicos trazados en el presente trabajo, se ha planteado la necesidad de abordar tres categorías: la primera, relacionada con el OVA para la enseñanza del inglés; la segunda con la participación de los estudiantes frente a su experiencia de aprendizaje de lectura y escritura de inglés mediante el uso del OVA y la última con la percepción de los estudiantes sobre el uso del OVA para el aprendizaje de lectura y escritura en inglés (Tabla 3).

**Tabla 3.**

*Relación entre los objetivos y las categorías de análisis del estudio*

| <b>Objetivo general</b>  | <b>Objetivos específicos</b>   | <b>Categoría</b>  | <b>Descripción</b>  |
|--|--|---|---|
| Describir la experiencia del uso de un OVA en el aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés en los estudiantes del grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria de la IE Héctor Abad Gómez. | Ejecutar un OVA para el aprendizaje de la lectura y escritura del inglés en el grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria.   | Objeto virtual de aprendizaje para la enseñanza del inglés.   | Los estudiantes trabajan en la adquisición de nuevo vocabulario y la comprensión de las principales reglas gramaticales.<br>De igual manera, tienen un acercamiento a expresiones coloquiales y a elementos culturales propios de los países de habla inglesa.  |
|  | Describir la participación de los estudiantes del grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria en la experiencia de aprendizaje de lectura y escritura del inglés mediante el uso de un OVA. | Participación durante la experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés con OVA | Los estudiantes contribuyen y aportan al vocabulario con frases, y material; comprenden las reglas gramaticales a través del uso del OVA.<br>Así mismo, muestran una actitud mucho más participativa, con la utilización de la herramienta y aportes a la discusión en clase.<br>Finalmente, el foco de atención se centra en la clase y en las explicaciones brindadas por el docente. |

| <b>Objetivo general</b> | <b>Objetivos específicos</b>   | <b>Categoría</b>  | <b>Descripción</b>  |
|-------------------------|--|---|---|
|                         | Identificar las percepciones de los estudiantes sobre la experiencia de aprendizaje de lectura y escritura del inglés mediante el uso de un OVA. | Percepción sobre la experiencia de aprendizaje con el uso de OVA. | Expresión escrita del estudiante de su sentir, a partir del uso de la herramienta. Mencionan su experiencia en cuanto al aprendizaje de vocabulario, gramática y actividades.<br>Se indaga por el nivel de conocimiento que los estudiantes han adquirido sobre la cultura de los países de habla inglesa, gracias al fortalecimiento de sus destrezas para la lectura y escritura en inglés.<br>Así mismo, manifiestan sus apreciaciones positivas y negativas, con relación al uso del OVA. |

Fuente: Elaboración propia.

### **Técnicas e instrumentos de investigación**

Durante el desarrollo del OVA se realiza un proceso de observación directa y se aplica una encuesta a los estudiantes para conocer la percepción sobre su experiencia (Tabla 4).

**Tabla 4**

*Instrumentos utilizados de acuerdo con las categorías del estudio*

| <b>Categoría</b>  | <b>Técnicas e instrumentos de investigación</b>              |
|---|--|
| Objeto virtual de aprendizaje para la enseñanza del inglés  | Observación: diario de campo                                 |
| Participación durante la experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés con OVA | Observación: diario de campo y matriz de observación         |
| Percepción sobre la experiencia de aprendizaje con el uso de OVA                                    | Encuesta: cuestionario<br>Observación: matriz de observación |

Fuente: Elaboración propia.

## **La observación**

La técnica de la observación “[...]” es un proceso contextualizado y su consideración puede ayudar al investigador a determinar los factores que limitan y apoyan la observación y a comprender los fenómenos en un contexto dado” (Martínez, 2014, p. 247). Los métodos de observación permiten al investigador obtener datos a partir del análisis del fenómeno durante el desarrollo de las actividades. Básicamente el observador describe elementos determinados de la situación y hace una descripción de los hallazgos encontrados.

Durante la ejecución se utiliza la observación de manera permanente en el aula y fuera de ella, en el entorno virtual, como técnica para recolectar información, el tipo de observación es participante, ya que hay una cercanía e involucramiento con los participantes del proyecto, pues son estudiantes con los cuales se ha tenido las clases de inglés desde el grado sexto. Así mismo, se utilizan como instrumentos de investigación, por una parte, un diario de campo, en el que se transcriben, a través del lenguaje verbal, las conductas y comportamientos del estudiante, además, se sistematiza el uso de un OVA en el proceso de escritura y lectura en la lengua inglesa. Y por otra, una encuesta que consta de preguntas abiertas y cerradas, con la intención de conocer la percepción de los estudiantes frente a su experiencia de aprendizaje en el uso de los OVA.

## **Diario de campo**

Un diario de campo es un instrumento en el que se registran las situaciones que son susceptibles de ser interpretadas, lo que permite sistematizar las experiencias obtenidas durante la estadía en el campo, y posteriormente pueden ser utilizadas para respaldar o refutar los resultados de la investigación (Fuentes, 2015).

Para Bonilla (citado por Calero y Conti, 2009), los diarios de campo “[...]” constituyen una herramienta efectiva en ese proceso intencional de desarrollar investigación cualitativa etnográfica en el aula y promover reflexiones sistemáticas

sobre la información registrada” (p.6). El diario de campo permite obtener información sobre el objeto de estudio a fin de realizar un diagnóstico de este y recopilar datos en situaciones reales y ambientes naturales. Según Calero y Conti (2009) “Un Diario de Campo es una invitación a visitar la práctica pedagógica vivida, describir densamente las experiencias y promover la renovación del quehacer educativo en la práctica cotidiana” (p.6). Por tanto, le posibilita al docente reflexionar sobre su práctica pedagógica y reinventarse permanentemente, es decir, que no sólo se trata de observar su objeto de estudio sino de mirarse a sí mismo.

### ***Matrices de observación***

Para el análisis de la participación y percepción de los estudiantes se construye una matriz de información que busca dar a conocer la perspectiva de los estudiantes en relación con el uso del OVA en el desarrollo de las competencias de lectura y escritura en inglés. La matriz está estructurada en dos partes, la primera consta de cinco enunciados con los que se busca hacer seguimiento a la participación de los estudiantes con el uso del OVA. En la segunda se consignan los principales aportes de los estudiantes realizados en un foro del OVA.

En la primera parte de la matriz se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

1. Durante el desarrollo de las actividades propuestas en el OVA, los estudiantes contribuyen con ideas como vocabulario, estructuras gramaticales, frases, o respuestas vinculadas a los textos, que permiten completar las actividades de lectura y escritura.
2. Desde el inicio de la actividad y durante su desarrollo, los estudiantes presentan buena disposición para realizar dichos ejercicios, proponen posibles respuestas a partir de la comprensión de la lectura y de la observación que realizan de la actividad desde el primer momento (se habla de buena disposición cuando el estudiante tiene la voluntad y el ánimo para hacer algo, incluso antes de que sea el momento de realizarlo).
3. Los estudiantes asumen un rol activo durante el desarrollo de las actividades,

es decir, discuten, debaten sus ideas, presentan sugerencias que aportan a la construcción de la actividad.

4. Los estudiantes están atentos a las explicaciones y actividades, por lo tanto, cuando el docente los cuestiona sobre el tema, responden de forma apropiada.
5. Los estudiantes realizan los ejercicios o las actividades de lectura y escritura presentadas en el OVA.

Con estos enunciados se busca evaluar el aporte de cada estudiante con relación a las actividades propuestas en el OVA de manera escrita o verbal. Además, se identifica en sus aportes: vocabulario, Gramática, Frase, otras respuestas vinculadas a los textos e Intervenciones. También se analizan las dificultades en términos de participación, con el uso del OVA. Para ellos se tuvieron en cuenta las dificultades técnicas de comprensión sobre el desarrollo de la actividad y para realizar las entregas. Finalmente, se recogen comentarios positivos y negativos por parte de los estudiantes durante su experiencia con el uso de la herramienta.

Con la segunda parte de la matriz, que también se busca conocer la percepción de los estudiantes frente al uso del OVA, se consigan los principales aportes de los estudiantes, realizados en el foro del OVA. Con dicho foro se busca, no solo que los estudiantes resuelvan dudas e inquietudes, sino que también hagan aportes en relación con las reglas gramaticales básicas o que ofrecieran material o información adicional con relación a las temáticas y actividades propuestas. Para este foro se establecen las siguientes condiciones de participación:

- a. Sus aportes deben ser estrictamente relacionados con la temática en discusión, o las preguntas que la docente les realice.
- b. Si desea comunicar al docente alguna duda o dificultad sobre las actividades a desarrollar, este foro puede ser utilizado para ello.
- c. No hay respuestas correctas o incorrectas para participar de este foro.

Recuerda, que la participación de cada uno de ustedes es el instrumento principal para la construcción del conocimiento.

- d. Es importante, respetar los comentarios o información brindada por sus compañeros.
- e. Utilizar un lenguaje correcto.
- f. No escriba todo con mayúscula, ya que se interpreta como si usted estuviera gritando.
- g. El foro requiere de mínimo una participación obligatoria.

En el foro se recoge información sobre las percepciones o sensaciones positivas o negativas que tienen los estudiantes sobre el desarrollo de las actividades con el OVA propuesto.

### **La encuesta**

Con esta técnica de investigación descriptiva el investigador recolecta datos mediante un cuestionario compuesto de una serie de preguntas estandarizadas. “La encuesta permite obtener datos de manera más sistemática que otros procedimientos de observación” (Grasso, 2006, p. 13). La encuesta emplea un conjunto de procesos estandarizados para recoger y analizar datos de una muestra de casos que se pretenden explorar (Casas et al., 2003).

### ***El cuestionario***

El cuestionario es un instrumento de los más utilizados en la investigación por encuesta para recopilar datos. Con este se busca conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados a través de preguntas desarrolladas de manera escrita, las cuales pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador (Buendía, 2003). En el cuestionario se realizan diversas preguntas, este cuestionario se realiza en escala Likert, algunas de las preguntas son de selección múltiple mientras que otras son preguntas de carácter abierto, con el propósito de que reflejen los campos que son relevantes de acuerdo con el propósito de la investigación.

Los instrumentos mencionados han sido validados mediante una prueba piloto con estudiantes de otro grupo de décimo-once, con las mismas características de los estudiantes que componen la muestra. Además, se realizó una revisión con dos pares de la institución educativa para analizar la pertinencia del cuestionario, así como para aceptar sugerencias con relación a la adición o supresión de algunas de las preguntas del cuestionario. Las características de los pares son las siguientes:

Un evaluador es un docente que tiene Pregrado en Humanidades, y en Educación Física, Recreación y Deportes. Especialización en Producción de Textos e Hipertextos y en Fisiología del Ejercicio. Además, tiene una Maestría en Literatura y es estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación. Tiene 26 años de experiencia como docente o coordinador. Y, el otro evaluador es una docente Licenciada en Educación con énfasis en Matemáticas. Próxima Magíster en Didáctica de las Matemáticas para Bachillerato y Educación Superior. Tiene 15 años de experiencia como docente.

Para análisis de los datos resultantes de los instrumentos se utilizan técnicas de la teoría fundamentada como la codificación y categorización. Anselm y Corbin (2002, citado por Bénard, 2016) argumentan que la teoría fundamentada: “[...] se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (p.13).

## **Resultados**

En este apartado se presentan los resultados de la investigación en la cual, se recogen las características del OVA implementado, la participación de los estudiantes y la percepción de experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés a partir del uso de un OVA en el grado diez-once del Programa Caminar en Secundaria, después de este nivel los estudiantes definen si continúan con una formación superior o con el campo laboral, en ambos, se considera el inglés como fundamental.

### **OVA para el aprendizaje de la lectura y escritura del inglés**

El proceso de implementación de la experiencia formativa con OVA se inicia con la recolección de la información del plan de estudio, y se procede a diseñar el espacio en relación a los parámetros de diseño web, y en cumplimiento con los requerimientos académicos para el mejoramiento de las competencias lingüísticas en la institución. Posteriormente, se ejecuta el OVA desde un piloto que permite caracterizar el proceso con el fin de identificar posibles mejoras y actualizaciones que promuevan la gestión de las TIC en la asignatura de inglés.

Una vez los estudiantes ingresan al OVA, dentro o fuera del aula de la clase, encuentran información general sobre las actividades, orientaciones, así como el medio para comunicar las dudas e inquietudes que les puedan surgir durante su experiencia en la plataforma. De igual manera, encuentran los objetivos, que, en el caso de la lectura, consiste en comprender textos de diferentes tipos tanto de interés general como académico, mientras que, en la escritura, consiste en producir textos sencillos con diferentes funciones (describir, narrar o argumentar) a partir de las estructuras gramaticales básicas.

En el menú los estudiantes pueden encontrar las cinco actividades que componen el objeto virtual de aprendizaje, las cuales fueron organizadas de manera secuencial y, un foro de carácter obligatorio que contiene unas condiciones para participar y dos enlaces, uno para responder a la pregunta del foro y otro para



comunicarse con el docente. Cada una de las actividades se componen de varios ejercicios como: completar, ordenar, seleccionar, jugar, etc., además se incluyen lecturas, videos, actividades de conocimiento previo, reglas gramaticales y enlaces que los redirigen a otras páginas donde pueden encontrar recursos y contenidos (Gráfico 1).

**Gráfico 1.**  
*Menú del OVA*



Se realizaron cinco sesiones, cada una con una duración de dos horas, en cada sesión se trabajó una actividad. Sin embargo, hay que mencionar que durante la implementación se presentan múltiples dificultades, ya que, si bien la institución facilita la sala de computadores, esta cuenta con muy pocos computadores por tanto las clases debieron desarrollarse en parejas, así mismo, en una de las sesiones los estudiantes no pudieron hacer uso de los computadores, por lo cual debieron conectarse desde el celular.

Durante la implementación del OVA se encuestaron catorce de los treinta participantes del estudio para conocer su experiencia, se diligenciaron 5 matrices de observación y analizaron las respuestas registradas en el foro, instrumentos que permitieron obtener una mirada más detallada en relación con la ejecución del OVA

que busca trabajar en las habilidades de lectura (Gráfico 2) y escritura en inglés (Gráfico 3) de los estudiantes.

## Gráfico 2.

### Actividades de lectura incluidas en el OVA

The screenshot shows the 'OVA aprendizaje del inglés' interface. On the left is a navigation menu with items like 'Actividad 1. Reading comprehension: This is me', 'Actividad 2. Reading Comprehension: Annie's daily routine', 'Actividad 3. Reading comprehension Day of the Dead', 'Actividad 4. Reading comprehension Technology', 'Actividad 5. Game', and 'FORO'. The main content area is titled 'Actividad 1. Reading comprehension: This is me'. It features a 'Conocimiento previo' (Prior Knowledge) section with a lightbulb icon and a 'Personal information' exercise. The exercise asks the user to 'Complete the profiles below.' and includes a profile for 'Jessica' with a blue portrait of a woman.

## Gráfico 3.

### Actividades de escritura incluidas en el OVA

The screenshot shows a 'Rellenar huecos' (Fill in the gaps) exercise. It includes a list of verbs: 1. (Like) 2. (wake up) 3. (go) 4. (like) 5. (live) 6. (take) 7. (arrive) 8. (take) 9. (go) 10. (work) 11. (love) 12. (like) 13. (see) 14. (stay) 15. (love). The exercise text is: 'Annie 1. [ ] to walk on the mountain. During the week she 2. [ ] early and goes for a small walk. She usually 3. [ ] with her father and brother. She 4. [ ] to get some fresh air. She 5. [ ] in the city. She always 6. [ ] the bus at 8:30 a. m. and 7. [ ] at school at 9:00 a. m. Her father 8. [ ] his car and 9. [ ] to town to work. He 10. [ ] at a clinic. He 11. [ ] animals. They 12. [ ] to go to the mountain on the week end and 13. [ ] the animals. Annie 14. [ ] there for about three hours with her family. Annie's family 15. [ ] nature.' There is an 'Enviar' (Send) button at the bottom.

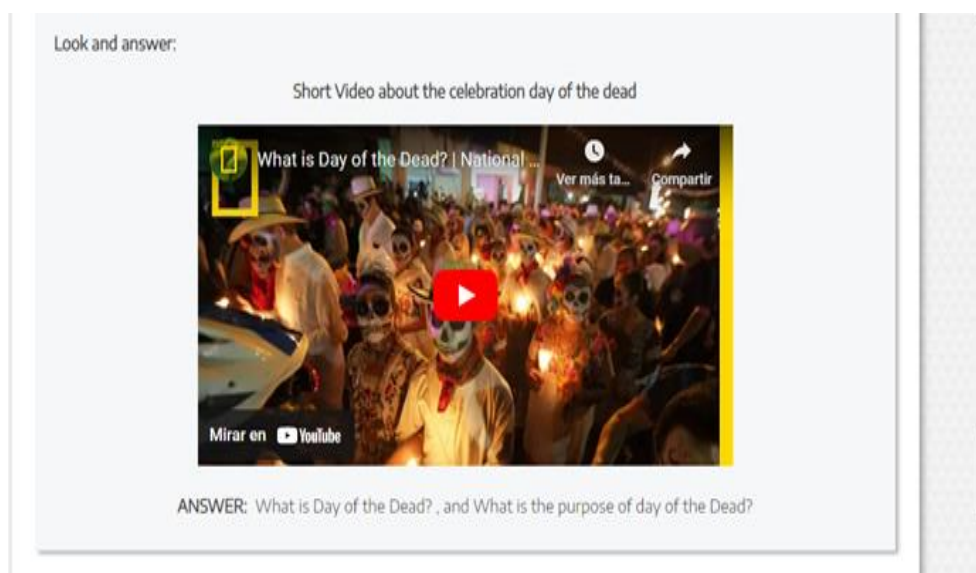
## Participación de los estudiantes en la experiencia de aprendizaje con OVA

A partir de lo anterior, se describe la participación de los estudiantes del grado diez-once durante la experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés mediante el uso de un OVA. Seguidamente, se aplica la encuesta con la que se caracterizan e identifican las percepciones, conductas y resultados obtenidos a través del OVA para el aprendizaje del área de inglés, de los estudiantes de Caminar en Secundaria de la IE Héctor Abad Gómez del grado décimo-once.

En primer lugar, es importante mencionar que todos los estudiantes manifestaron estar muy motivados con la utilización de diversos formatos para el aprendizaje del inglés como: audios, videos, textos o imágenes, juegos, cuestionarios, etc. (Gráfico 4, 5 y 6). En relación con la participación, los estudiantes mostraron disposición y, pese a que la novedad del recurso pudiera dispersarlos en algunos momentos, su participación aumentó con el desarrollo de las clases. Inclusive algunos estudiantes que tuvieron intervenciones escasas, o no las tuvieron en las primeras sesiones, empezaron a tener una mayor participación. En términos generales, los estudiantes siempre asumieron un rol activo y se pudo evidenciar que aprecian el cambio en la dinámica en comparación con las clases tradicionales.

### Gráfico 4.

*Videos incluidos en el OVA*



## Gráfico 5.

### Juegos incluidos en el OVA

OVA Aprendizaje del inglés.

- Actividad 1. Reading comprehension: This is me
- Actividad 2. Reading Comprehension: Annie's daily routine
- Actividad 3. Reading comprehension Day of the Dead
- Actividad 4. Reading comprehension Technology
- [Actividad 5. Game](#)

FORO

### Actividad 5. Game

Actividad-General culture.

Esta actividad consiste en jugar quién quiere ser millonario, aparecen preguntas en inglés de todo tipo.

Al finalizar, comparte con tu docente la imagen donde se evidencia que culminaste el juego.

Décimo - Once

Google Slides

## Gráfico 6.

### Otras actividades incluidas en el OVA

### Question true or false

Choose the correct answer:

- Annie is a vet.  
 Verdadero  Falso
- Annie does not like the mountain.  
 Verdadero  Falso
- Annie lives in the city  
 Verdadero  Falso
- Her father is a farmer.  
 Verdadero  Falso

La participación de los estudiantes, que en dos de las cinco clases superó el 90%, fue de un 78% en promedio; en tres de ellas los estudiantes tuvieron buena disposición, en una de ellas la disposición fue aceptable y en la otra fue muy buena; en tres clases los estudiantes asumieron un rol activo y en las restantes un rol muy activo. En la quinta sesión apenas ocho estudiantes se abstuvieron de participar. Además, quienes más participaron en las primeras sesiones participaron aún más en cada nueva sesión. De igual manera, las matrices de observación permitieron evidenciar una mayor participación de los estudiantes en ejercicios para mejorar el vocabulario y la gramática. Lo anterior permite afirmar con mayor sustento que los estudiantes se mostraron muy motivados con la utilización de las tecnologías para el aprendizaje del inglés.

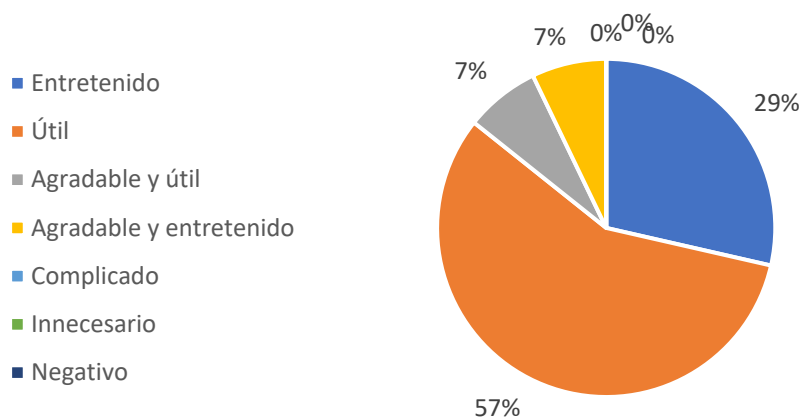
### **Percepciones de los estudiantes sobre la experiencia de aprendizaje con OVA**

En relación con la percepción general de los estudiantes frente al uso de la tecnología en el aprendizaje del inglés, como se aprecia en el Gráfico 7, el 57% de los encuestados lo consideran útil y el 29% entretenido. A su vez, las matrices de observación permitieron establecer que, en tres de las cinco clases tomadas como referente, la percepción general de los estudiantes fue positiva o muy positiva. Las respuestas del foro también permitieron identificar la percepción favorable por parte de los estudiantes.

Lo anterior, por el hecho de que la metodología incorpora la utilización de recursos (como juegos y material audiovisual) a los cuales los jóvenes se encuentran más habituados en su cotidianidad, que les permiten, de igual manera, estudiar los contenidos y desarrollar los ejercicios propuestos desde sus dispositivos electrónicos (celular, *tablet* o computador) dónde y en el momento que lo deseen.

### Gráfico 7.

Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre el uso de la tecnología para el aprendizaje del inglés



Fuente: elaboración propia.

Al respecto, se obtienen opiniones de los estudiantes como:

- Las actividades son más entretenidas (Estudiante 1)
- Con los OVA podríamos avanzar más en el aprendizaje del inglés y las clases serían más entretenidas (Estudiante 2).
- Los OVA permiten tener un aprendizaje más desarrollado y avanzado (Estudiante 3).
- Pueden facilitar el aprendizaje del inglés, ya que se pueden desarrollar actividades que resultan más entretenidas que las que se llevan a cabo en las clases tradicionales. A la mayoría de los jóvenes nos parece mejor realizar actividades y aprender inglés con el uso de medios tecnológicos (Estudiante 4).

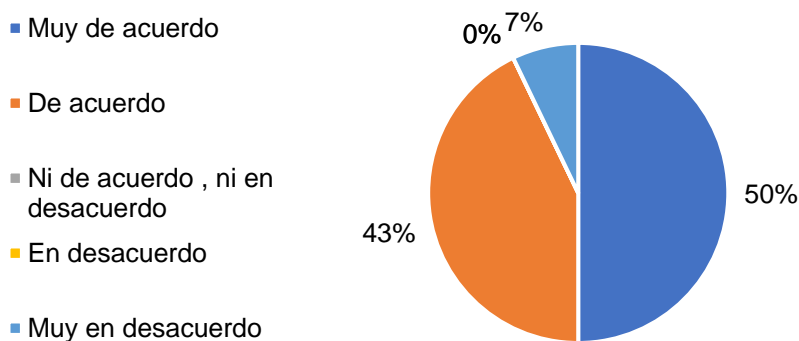
De lo anterior, se resaltan cualidades como el hecho de ser más interactivo frente a las clases tradicionales, fácil de usar, accesible, funcional y que posibilita el aprendizaje por medio de la utilización de material que resulta entretenido para los estudiantes. No debe olvidarse, sin embargo, que, para que la utilización de los OVA permita conseguir los resultados esperados en el desarrollo de destrezas

comunicativas, particularmente en la lectura y la escritura, los docentes deben estar capacitados y contar con tiempo suficiente para seleccionar los materiales audiovisuales y recursos didácticos que mejor se adecúen para la enseñanza.

Con respecto a la utilización de diversos recursos digitales (videos, audios, textos interactivos, imágenes) se encuentra que estos permiten mejorar la comprensión del idioma, el 50% de los encuestados está muy de acuerdo y el 43% de acuerdo (Gráfico 8) con esta afirmación. De igual manera, en las respuestas del foro, los estudiantes mencionan que los recursos interactivos les han permitido mejorar sus conocimientos previos y adquirir nuevas destrezas comunicativas.

**Gráfico 8.**

*Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre la efectividad del OVA para mejorar la comprensión del idioma*

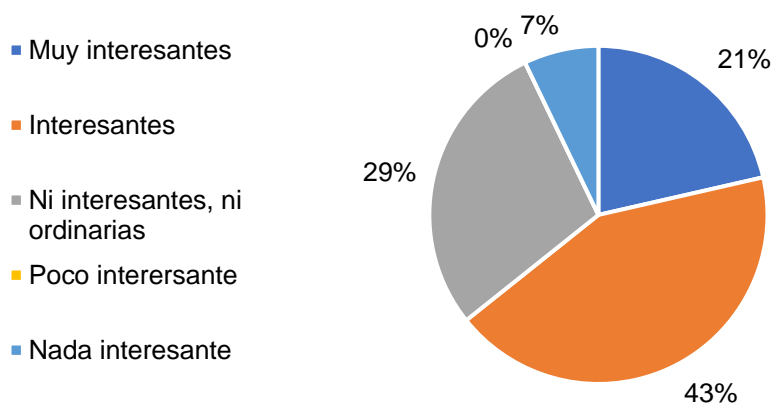


Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con las clases tradicionales de inglés, el 43% de los estudiantes las considera interesantes, el 29% ni interesantes ni ordinarias y el 21% muy interesantes (Gráfico 9). Las matrices de observación permiten establecer que a los estudiantes les parecen más agradables las clases en las que se utiliza el OVA, al punto de que llegan a expresar el deseo de que todas las actividades se desarrollen de manera virtual, puesto que los recursos interactivos como los juegos les despiertan un mayor interés. Asimismo, las repuestas registradas en el foro coinciden con que su uso permite dar continuidad al proceso de aprendizaje previo, al unir teoría y práctica.

### Gráfico 9.

Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre las clases tradicionales de inglés



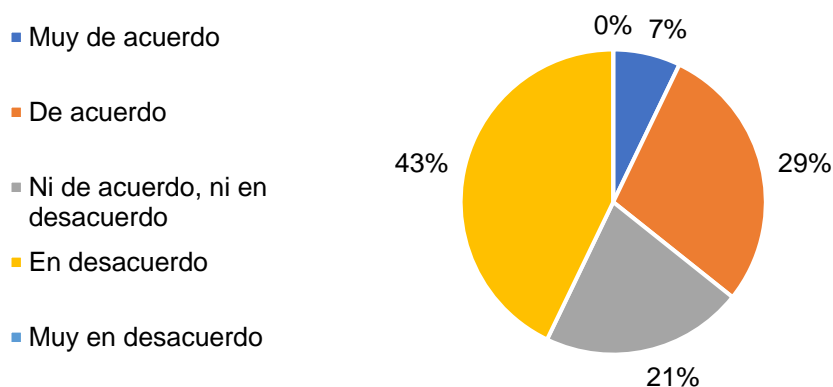
Fuente: elaboración propia.

En relación con la posibilidad de distraerse con los recursos tecnológicos utilizados durante la clase de inglés para realizar las actividades académicas, el 43% de los encuestados está en desacuerdo, el 29% de acuerdo y el 21% ni de acuerdo ni en desacuerdo (Gráfico 10). Las matrices de observación permitieron evidenciar que en algunos momentos la novedad del recurso efectivamente genera distracción, pero los principales distractores son las aplicaciones de música y las redes sociales.



### Gráfico 10.

Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre la distracción por el uso de recursos tecnológicos

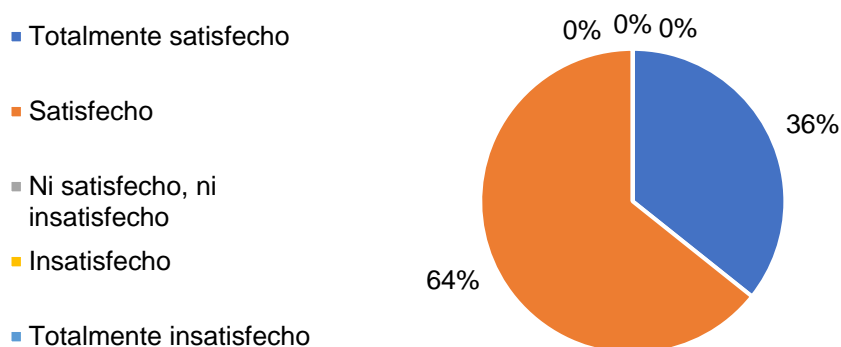


Fuente: elaboración propia.

En relación con la satisfacción con el uso del OVA para el aprendizaje del inglés (Gráfico 11), el 64% de los encuestados manifiesta estar satisfecho y el 36% totalmente satisfecho. Las matrices de observación permitieron corroborar la satisfacción de los estudiantes por factores como el uso de contenido visual y en diferentes formatos, la facilidad en el uso, lo entretenido y agradable que resulta para el proceso de aprendizaje. Por su parte, las respuestas del foro coinciden en que el OVA es un recurso novedoso, estimulante, práctico, versátil y entretenido.

### Gráfico 11.

Porcentaje de estudiantes en función de su satisfacción con el uso del OVA



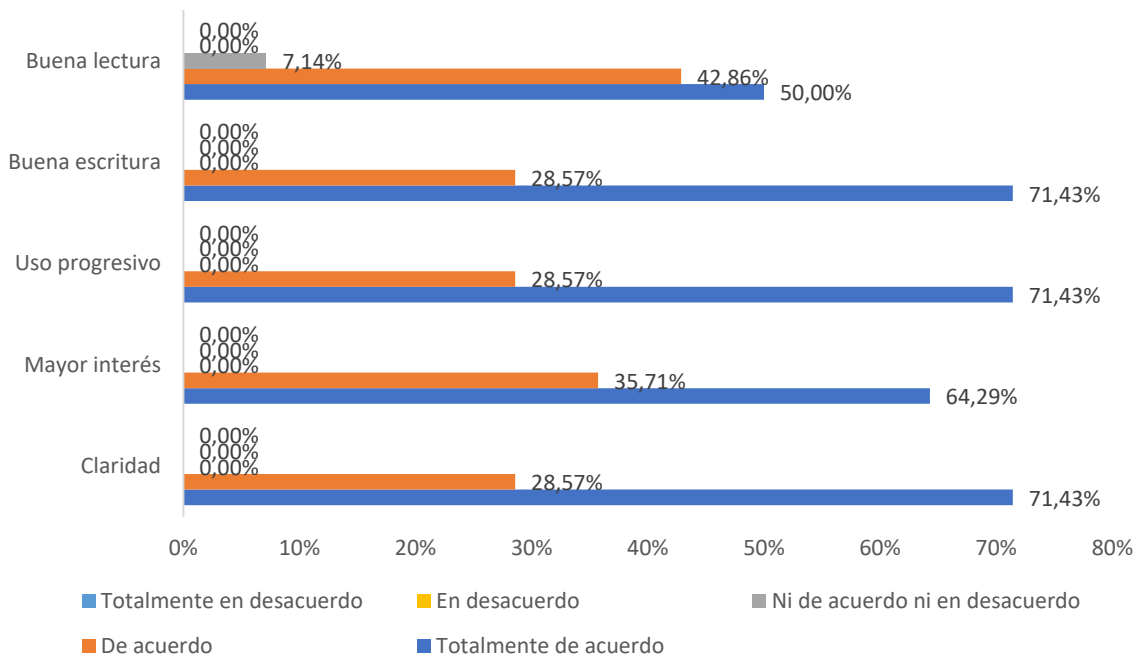
Fuente: elaboración propia.

Por último, el Gráfico 12 se observa la percepción que tuvieron los estudiantes sobre el desarrollo de habilidades mediante el uso del OVA. De esta manera, en cuanto a la claridad del tema y manejo del OVA, el interés por continuar el uso progresivo del mismo y desarrollo de un buen nivel de escritura, se tiene un 100% de aprobación por parte de los estudiantes. Asimismo, en cuanto al desarrollo de un buen nivel de lectura se tiene un 92,86% de aprobación.

Pese a que las matrices de observación permitieron observar en ocasiones dificultades en el manejo del recurso, por asuntos técnicos, por desconocimiento sobre su utilización o por la distracción que puede generar en los estudiantes, en términos generales, se puede afirmar que la utilización del OVA favorece el desarrollo de las destrezas de los estudiantes para la lectura y la escritura en inglés, al ofrecerles una metodología de aprendizaje novedosa, versátil y más ajustada a sus intereses y las actividades que desarrollan en su cotidianidad.

**Gráfico 12.**

*Porcentaje de estudiantes en función de sus percepciones sobre los aspectos que el OVA les ha permitido mejorar y sus ventajas*



Fuente: elaboración propia.

## **Conclusiones y recomendaciones**

A partir de los resultados planteados, se presentan las siguientes conclusiones.

### **En términos generales**

Ante la necesidad de dinamizar los procesos educativos, se considera la utilización de mecanismos que buscan mejorar la participación, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en las clases, el uso de las TIC, etc. Así, de acuerdo con Valverde (2020), al transformar los espacios de clases con los OVA, se genera una percepción positiva tanto de los recursos como de las clases. Por lo tanto, al diseñar un OVA, en función de las necesidades presentes, se logra una mayor aceptación por parte de los estudiantes.

Estos recursos adquieren especial importancia para la enseñanza del inglés, como lengua extranjera, porque, como se ha podido evidenciar, esta es una lengua que conecta diferentes culturas y en la cual se produce el conocimiento de punta, etc. Así pues, es necesario establecer medios didácticos que generen mayor efectividad y alcance en la enseñanza de este idioma.

En la actualidad, el objetivo de la educación debe ser desarrollar competencias de manera multidimensional. Para lo cual se requiere una mayor utilización de recursos tecnológicos, de modo que los docentes puedan transformar los espacios educativos, dinamizar los contenidos y promover la interacción e interactividad en las clases, no solamente en el proceso de enseñanza del inglés, sino también en el de las demás asignaturas.

A la motivación de los estudiantes contribuye también el hecho de que puedan acceder a los contenidos y realizar los ejercicios propuestos desde diferentes dispositivos a los cuales están habituados cotidianamente, como celulares, *tablets* y computadores. La utilización de recursos audiovisuales y juegos, por solo mencionar dos tipos de recursos digitales, favorece la percepción del proceso de

aprendizaje como algo ameno que propicia la continuidad y permanencia en el proceso de aprendizaje.

Así mismo, emplear diversos recursos le brinda al estudiante estrategias que le facilitan la comprensión y manejo del idioma (Feria y Zúñiga, 2016) en su trabajo. Por lo tanto, se tiene un escenario de interacción que permite comprender la importancia de la diversidad de recursos en la propuesta y con ello los resultados obtenidos.

Se considera que el OVA es un recurso interactivo de gran ayuda para las clases de inglés, que estimula el mejoramiento de la escritura y la lectura. Sin embargo, es necesario resaltar que se requieren propuestas que disminuyan el nivel de distracción en los estudiantes, aumenten las interacciones entre el profesor, el medio y otros estudiantes, que les permita alcanzar mejores resultados en términos de competencias académicas. En este sentido, es importante considerar lo planteado por Duque (2018), en el sentido de que los OVA deben ser diseñados estratégicamente, de modo que hagan posible gestionar el proceso educativo sin barreras, ni distracciones.

Es necesario disponer de recursos que impriman dinamismo y pertinencia a los procesos educativos, que desarrollen competencias de acuerdo con las necesidades que tiene la sociedad, por ejemplo, con un manejo más avanzado de los recursos tecnológicos, una capacidad crítica que posibilite análisis de los fenómenos y propuestas innovadoras para dar solución a las problemáticas de la humanidad.

No se trata pues de la mera adquisición de conocimientos, sino de promover la capacidad del estudiante de poner en cuestión los contenidos que se le presentan en el proceso de enseñanza, de no tomarlos como verdades absolutas, además de estimularlos para que asuman un rol activo, se expresen y utilicen los conocimientos adquiridos en la cotidianidad.

Esta transformación del enfoque tradicional de la enseñanza pasa necesariamente por el desarrollo de competencias generales y específicas en el

campo del saber, en todos los dominios, particularmente en los que fueron definidos por la UNESCO para el siglo XXI; y por la generación de experiencias de aprendizaje, en las que resulta crucial la interacción de conocimientos previos y nuevos. De igual manera, es esencial promover el aprendizaje autónomo y la puesta en práctica de los aprendizajes.

Como se ha evidenciado en la literatura científica, los OVA ofrecen la posibilidad de construir nuevos conocimientos, además de configurar un escenario que estimula a los estudiantes a adquirir un mayor compromiso con su proceso de aprendizaje, a acceder a los contenidos y desarrollar las actividades desde los dispositivos electrónicos de su preferencia.

El éxito de estos esfuerzos depende de la consideración de las características particulares de los estudiantes (edad, lugares de residencia, nacionalidad, intereses, experiencias, necesidades, entre otros), de las estrategias de los docentes, acordes con su perfil; y también depende del nivel de participación y disposición de los estudiantes. No es lo mismo acompañar procesos educativos que adoptan formas diferenciadas conforme a las características y condiciones de los estudiantes, por ejemplo, de aquellos que residen en el sector más próspero de la ciudad o jóvenes de barrios periféricos, con distintas nacionalidades, víctimas del conflicto armado, que van al colegio sin haber desayunado, etc.

En el marco del ejercicio docente, es fundamental idear estrategias que permitan la configuración de un ambiente de aprendizaje en el que se hable un lenguaje común, en el que los estudiantes se sientan incluidos independientemente de sus condiciones particulares, en el que puedan asumir una participación activa y desplegar su creatividad para proponer ejercicios que busquen su propio aprendizaje y el de sus compañeros de clase.

Ahora bien, el aprendizaje del inglés también resulta esencial para adaptarse a las necesidades del mundo actual, puesto que contribuye de manera directa en seis de los siete dominios considerados por la oficina de las Naciones Unidas para ser competentes en el siglo XXI: cultura y artes; alfabetismo y comunicación; perspectiva de lectura y cognición; aprendizaje de las matemáticas; ciencias; y

tecnología (Delors, 1998). Los últimos tres dominios, junto con las ingenierías, configuran lo que en épocas más recientes se ha denominado STEM (por sus siglas en inglés: *Science, Technology, Engineering, Mathematics*).

De esta manera, el dominio del inglés permite el acercamiento de los estudiantes hispanohablantes a otras culturas, no solo la anglosajona, que utilizan el inglés como puente con el resto del mundo; favorece el alfabetismo y el acceso al conocimiento de punta, que, en su mayoría, se produce en inglés; estimula el desarrollo de capacidades cognitivas del aprendiz en términos de organización y procesamiento de sus ideas en una lengua extranjera para su comunicación; pero además favorece su desenvolvimiento en un mundo en el que predomina esta lengua.

Es importante entonces promover la lectura y escritura en lenguas extranjeras, pero particularmente en inglés, por ser la principal lengua en la que se producen nuevos conocimientos y la que permite el acercamiento entre diferentes poblaciones y culturas. La lectura y la escritura en inglés deben buscar potenciarse de manera simultánea, en primer lugar, por las capacidades que se desarrollan a través de la lectura en cualquier lengua, como la de interrelacionar múltiples elementos y poner en contexto una temática determinada; en segundo lugar, por la importancia que tiene la escritura como expresión elaborada del dominio de una lengua que debe desarrollarse también a la par de la oralidad; y, por último, por la necesidad de atender las dificultades particulares de los hispanohablantes, es algo que se requiere para asegurar el dominio de un vocabulario amplio y un nivel de competencias alto en inglés.

Se le debe volver a otorgar a la escritura en inglés la importancia que se le ha restado desde hace algún tiempo y, si bien el orden lógico para conseguir un dominio amplio de la lengua parece ser el de estimular destrezas para la lectura primero, para la escritura después y por último para la oralidad, lo más conveniente, de acuerdo con la experiencia docente, parece ser promover destrezas en las tres áreas de manera simultánea. En otras palabras, propiciar una inmersión en la lengua, similar a la que tienen los hispanohablantes que pasan algún tiempo en un

país de habla inglesa, proceso que favorece considerablemente el alcance de un mejor nivel de competencias en inglés.

Los OVA permiten involucrar los requerimientos mencionados en el proceso de aprendizaje del inglés, lo cual proporciona a los estudiantes hispanohablantes recursos importantes para su desempeño académico y profesional, pero, además, en la medida en que permiten acercarse a la lengua inglesa, no solo potencian destrezas esenciales en el aprendizaje de la lengua como la semántica o la fonética, sino que también permiten familiarizarse con la cultura de los países anglosajones, para reconocer expresiones coloquiales, festividades tradicionales, comidas y bebidas típicas, así como otros elementos propios del folklore, todo lo cual deriva en una mayor comprensión de la realidad histórica y social de estos países y facilita el relacionamiento con personas que tienen el inglés como lengua materna.

Los OVA han sobresalido por su capacidad de generar interacción en los procesos de aprendizaje y resultados positivos en materia de generación de destrezas en diferentes campos del conocimiento. En el caso de la enseñanza y aprendizaje del inglés pueden permitir simultáneamente el dominio de la lengua y capacidades para el uso de tecnologías en los estudiantes. Sin embargo, no todos los recursos digitales pueden ser considerados en efecto como OVA, pues como se señaló previamente, estos deben contar con características básicas como ser fiables, interactivos, reutilizables o reusables, compatibles o interoperables, estructurados, multimedia, atemporales, didácticos, pertinentes y auténticos. De allí la insistencia en cuanto a la necesidad de capacitar a los docentes en la selección y la creación de este tipo de recursos, pues se puede continuar con la obtención de resultados similares a los aquí reseñados.

En relación con las múltiples condiciones que deben tener los OVA, los docentes interesados en crearlos deben asegurarse de que la información provenga de fuentes confiables y verificables; que faciliten el aprendizaje colectivo y el acompañamiento del docente; que se puedan utilizar en más de una sesión; que se pueda acceder a ellos desde diferentes dispositivos; que sigan una secuencia lógica que permita asimilarlos con los contenidos propuestos en el curso; que integren

audio, video y juegos, por ejemplo; que se puedan modificar para que sean vigentes con el paso del tiempo; que estimulen el aprendizaje y que sean novedosos.

Sin embargo, como antes se sugirió, las ventajas de utilizar OVA no deben hacer perder de vista la importancia de mantener los métodos tradicionales en el proceso de enseñanza del inglés y en los demás campos del conocimiento. La razón es que proporcionan una base teórica sólida y un primer acercamiento al conocimiento del cual depende en buena medida el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es aconsejable, desde el punto de vista de los docentes, complementar el uso de los recursos digitales con los tradicionales. Algunas sesiones requerirán una mayor utilización de estos últimos por estar relacionadas con elementos predominantemente teóricos y otras, en cambio, permitirán un mayor uso de los recursos digitales por contar con el propósito de estimular competencias comunicativas prácticas en los estudiantes. Incluso, estas últimas, deberán contar con una contextualización teórica pertinente, de modo que los estudiantes sean conscientes de las competencias que desarrollan en el proceso de aprendizaje de la lengua. De igual manera, en las sesiones más teóricas la utilización de recursos digitales puede permitir conservar la atención de los estudiantes e incluso favorecer su participación.

Lo que se evidencia con el ejercicio propuesto en esta investigación y según los comentarios previos es que el educador del siglo XXI, no solo debe contar con una formación teórica sólida en el campo que vaya a enseñar, sino también y cada vez más, con un nivel de competencias alto en el manejo de recursos digitales. Y así, guiar procesos de aprendizaje con la capacidad de combinar armoniosamente sus destrezas teóricas con las prácticas, pero también de crear nuevo conocimiento y acercar a sus estudiantes al mismo por medio de las tecnologías, puede decirse que el educador cuenta con el perfil integral requerido por la educación contemporánea.

En el caso del aprendizaje del inglés y las lenguas extranjeras, lo anterior cobra particular importancia, puesto que el dominio de las tecnologías puede



permitirles a los docentes conservar el interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, al acercarlos a recursos digitales con los que están familiarizados, bien sea creados por los mismos docentes o tomados de otras fuentes. Lo anterior requiere que se les proporcione a los estudiantes unas bases teóricas mínimas, sin las cuales la utilización de recursos digitales carece de objetivo.

Se espera que los resultados de esta investigación sirvan como referente a los docentes para el diseño e implementación de estrategias en la enseñanza del inglés, que aprovechen las múltiples ventajas que ofrece la combinación de métodos tradicionales y novedosos como los OVA, de modo que se promuevan factores clave en el alcance de experiencias de aprendizaje como la participación, la motivación, la reflexión crítica y la capacidad para innovar en los más jóvenes. Sin embargo, por tratarse de un objetivo ambicioso, los docentes deberán también aprender y adaptarse a las nuevas dinámicas que resulten en el proceso, tomar como referente diferentes experiencias, exitosas o no, para diseñar estrategias que consideren las particularidades de cada caso y resulten pertinentes para los estudiantes.

### **Para el Programa Caminar en Secundaria**

El uso de los OVA evidencia una mayor participación en el desarrollo de ejercicios para mejorar el vocabulario y la gramática, por ejemplo, no garantiza una mejora inmediata de las destrezas en dichos ámbitos, el hecho de que los estudiantes se muestren más animados para participar es un punto de partida para que los conocimientos se produzcan. No debe desdeñarse la afirmación de los estudiantes en relación con que los recursos interactivos les han permitido dar continuidad a sus procesos de aprendizaje, dado que se pueden complementar las metodologías empleadas en las clases tradicionales con otras más ajustadas a las dinámicas tecnológicas actuales.

El hecho de que el 64% de los encuestados considere como interesantes o muy interesantes las clases tradicionales de inglés, refuerza lo planteado anteriormente sobre la necesidad de mantenerlas como complementarias, aunque con la utilización de recursos digitales, toda vez que las primeras permiten, por

ejemplo, un conocimiento importante del componente teórico (reglas gramaticales, semántica, etc.) y los OVA el desarrollo de destrezas esenciales en la práctica como el *listening* y la comprensión de lectura. En este sentido, la propuesta de los estudiantes en cuanto a desarrollar todas las actividades de manera virtual no se considera oportuna y muy posiblemente se encuentra motivada por la novedad de los recursos utilizados para el aprendizaje.

De igual manera, se evidencia que uno de los grandes desafíos para la utilización de recursos digitales en el aprendizaje es el hecho de acceder a ellos desde cualquier dispositivo y en cualquier momento, si bien representa una ventaja importante, también propicia la distracción de los estudiantes, puesto que estos mismos dispositivos son utilizados para acceder a redes sociales o aplicaciones.

Una posible solución, es trabajar desde dispositivos pertenecientes a la institución educativa, configurarlos de tal manera que no permitan la instalación de otro tipo de aplicaciones o sitios web. Otra posible solución, tal y como se presentó en el marco teórico con Cassany (2016), es buscar la forma de integrar estas plataformas como WhatsApp, Facebook, Instagram, etc., en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, por lo cual también es interesante buscar formas en las cuales los OVA, se integren y articulen en estas plataformas.

La satisfacción de los estudiantes con el uso de los recursos virtuales se puede promover con la selección de material audiovisual y didáctico actual y acorde con sus intereses. En este sentido, es importante que las instituciones capaciten a los docentes en la utilización y más aún en la generación de contenidos propios que sirvan de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es importante indagar, en futuras investigaciones, por qué los estudiantes del presente estudio tienen la percepción de que el OVA no contribuye al desarrollo de un buen nivel de lectura en la misma medida que a un buen nivel de escritura, para incluir materiales nuevos o realizar los ajustes del caso que permitan a los estudiantes adquirir mayores destrezas en ambas formas de comunicación.

Se evidencian dificultades en la infraestructura de la IE Héctor Abad Gómez, por lo cual se considera pertinente mejorarla para permitir la incorporación de las TIC, ya que la implementación de este tipo de proyectos se dificulta, en gran medida, debido a la carencia de computadores y conectividad. Esto es importante desarrollarlo, en especial para el programa de Caminar en Secundaria, pues son los estudiantes que presentan más bajo nivel académico, altos niveles de repitencia y desmotivación frente a las labores académicas.

Asimismo, se considera que desde la parte administrativa se deben realizar mayores gestiones para la formación en el uso de TIC de los profesores, no solo del área del inglés, sino de la institución en general, pues una de las manifestaciones más recurrentes de los estudiantes, es que el OVA implementado, genera motivación y participación en el aprendizaje, lo cual es un factor fundamental para otras áreas, ya que estos estudiantes se caracterizan por los altos niveles de deserción y desmotivación para emprender las actividades académicas, por lo que, una mayor formación de los docentes en el uso de estas tecnologías y de dotación de las aulas, puede incrementar la motivación de los estudiantes en la realización de las actividades académicas.

Este apoyo institucional es importante, ya que es común que se les demande a los docentes innovación educativa para generar motivación en los estudiantes, sin embargo, el presente proyecto permite evidenciar, que si bien la iniciativa del docente en la implementación de las TIC es importante para mejorar los procesos académicos y pedagógicos, es igualmente importante, contar con el compromiso por parte de la institución, de modo que facilite la implementación de estos procesos, en especial, en una institución educativa como el Héctor Abad Gómez, cuya principal misión consiste en la inclusión educativa, y, en el Programa Caminar en Secundaria que cuenta con población extraedad y con dificultades en el aprendizaje, de motivación y de aceptación de las normas.

De esta manera, se pueden acortar las brechas educativas que se generan, ya que esta población es la que debe contar con mayor apoyo institucional y con los

implementos técnicos, tecnológicos y de conectividad necesarios, de tal modo, que se pueda motivar su aprendizaje de las principales competencias lecto-escritoras, a través de otros medios a parte de las clases tradicionales.

## Referencias

- Alcalde, N. (2010). Principales métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. 6, 9-23. <https://polipapers.upv.es/index.php/rdlyla/article/view/878/935>
- Álvarez. G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de tic para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios. *Revista Q*. 6 (12), 1-23. <file:///C:/Users/dasua/Downloads/Dialnet-EntornosVirtualesDeAprendizajeYDidacticaDeLaLengua-3989798.pdf>
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bacca, E. (2018). *Estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora para la lengua extranjera inglés, a través de ambientes de aprendizaje mediado por las TIC*. [Trabajo de grado de Maestría. Universidad de la Sabana]. <http://hdl.handle.net/10818/34496>
- Balcázar, P., González, N., Gurrola, G., y Moysén, A. (2002). *Investigación cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Bautista, S. y Méndez de Cuéllar, M. (2015). Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(1), 97-107. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105342821009>
- Bénard, S. (coord.) (2016). *La teoría fundamentada: Una metodología cualitativa*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. [https://issuu.com/editorialuaa/docs/ve\\_teoria\\_fundamentada](https://issuu.com/editorialuaa/docs/ve_teoria_fundamentada)
- Buendía, L. (2003). La investigación por encuesta. En L. Buendía P. Colás y F. Hernández, *Métodos de investigación en psicopedagogía* (pp. 119-155). Mc Graw Hill.

- Calero, M. y Conti, M. (2009). El diario de campo. Una herramienta de investigación educativa utilizada en el aula multigrado. *Quehacer Educativo*, (95), 75-77.
- Cantú, I. y García, S. (2008), Experiencias de aprendizaje, en la organización del aprendizaje por competencias. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Arquitectura. *Revista vasconcelos de educación*. II(3), 18-27. <https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1JZMH4WSL-LZ685M-1W8D/aprendizaje.pdf>
- Carver, R. (1994). Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text. *Journal of Reading Behavior*, 26 (4), (413-437).
- Casas, J. Repullo, J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I) *Aten Primaria*, 31(8), 527-538
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Como se aprende a escribir*. Paidós.
- Cassany, D. (2016). Redes sociales para leer y escribir. En G. Bañales, Montserrat C. y N. Vega, *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación*. (pp. 187-208). Fundación SM
- Castañeda, A. y López, R. (2014). Lectura y escritura académica en inglés bajo la modalidad de aprendizaje mixto (b-learning). *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 26(2), 202-209. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739467014>
- Castro, C. y Hernández, A (2011). *Diseño de objetos de aprendizaje virtuales para la enseñanza del inglés a niños con Síndrome de Down*. Medellín. <http://docplayer.es/7268229-Derechos-de-autor-y-permiso-de-reimpresion.html>
- Chall, J. (1987). «Two Vocabularies for Reading: Recognition and Meaning». En M. Margaret y M. Curtis (eds.), *The Nature of Vocabulary Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.

- Chartier, A. y Hébrard, J. (1994). *Discursos sobre la lectura*. Gedisa.
- Chávez, M., Saltos, M., y Saltos, C. (2017), La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista científica. Dominio de las Ciencias*. 3, 759-771. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6234740>
- Correa, R. y Sarmiento, K. (2021). *OVA un recurso digital para facilitar el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado sexto*. [Trabajo de grado de especialización. Fundación Universitaria los Libertadores del Colegio para Hijos de Empleados de la Contraloría General de la República].
- Decreto 1075/2015, 26 de mayo, Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Diario Oficial. Bogotá, 26 de mayo de 2015, Año CL, No. 49523. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>
- DANE (2021). *Boletín Técnico. Educación Formal*. [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol\\_EDUC\\_20.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_20.pdf)
- Delors, Jacques. (1998). *La educación encierra un tesoro*. Santillana UNESCO.
- Dewey, J. (2003). *Experiencia y educación*. Universidad Nacional de Heredia.
- Eurydice. (2005). Key Data on Teaching Languages at School in Europe. The information network on education in Europe. [https://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/eurydice///Key\\_data\\_languages\\_EN.pdf](https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice///Key_data_languages_EN.pdf)
- Fajardo, L., Sotelo, M. y Moreno, F. (2012). *El uso de los OVA como estrategia de enseñanza – aprendizaje bajo un esquema de educación bimodal*. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. [http://www.konradlorenz.edu.co/images/pdf/2012\\_07\\_26\\_ponencia\\_teledu\\_texto.pdf](http://www.konradlorenz.edu.co/images/pdf/2012_07_26_ponencia_teledu_texto.pdf)

- Feria, I., y Zúñiga, A., (2016). Objetos Virtuales de Aprendizaje y el desarrollo de aprendizaje autónomo en el área de inglés. *Revista praxis*, 12, 63-77  
<http://dx.doi.org/10.21676/23897856.1848>
- Flores, O. (2015). *La participación de los estudiantes en el aula como factor determinante para mejorar la calidad de los aprendizajes*. Universidad Alberto Hurtado. Facultad de Educación. Santiago, Chile.  
<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/7873/MGDEFloresL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fuentes, A. (2015). *Cuadernos de campo*. En *Manual de trabajo*. 60-72.  
[https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Fuentes-4/publication/278678399\\_Cuaderno\\_de\\_campo/links/5583220e08ae89172b85d683/Cuaderno-de-campo.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Fuentes-4/publication/278678399_Cuaderno_de_campo/links/5583220e08ae89172b85d683/Cuaderno-de-campo.pdf)
- Prado, L., y Gancino, V. (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*. [Trabajo de grado de pregrado. Universidad Central del Ecuador].
- Garibay, B. (2002). *Experiencias de aprendizaje*. Universidad de Carmen, Campeche.
- Grasso, L. (2006). *Encuestas. Elementos para su diseño y análisis*. Editorial Brujas.  
[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=Yid=jL\\_yS1pfbMoCYoi=fndYpg=PA11Ydq=CONCEPTO+TECNICA+LA+ENCUESTA+Yots=CuMijVBbwYsig=xlhj7quWDyM2MqiiwSXjjzS86CIYredir\\_esc=y#v=onepage&Yq=CONCEPTO%20TECNICA%20LA%20ENCUESTAYf=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=Yid=jL_yS1pfbMoCYoi=fndYpg=PA11Ydq=CONCEPTO+TECNICA+LA+ENCUESTA+Yots=CuMijVBbwYsig=xlhj7quWDyM2MqiiwSXjjzS86CIYredir_esc=y#v=onepage&Yq=CONCEPTO%20TECNICA%20LA%20ENCUESTAYf=false)
- Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/7>



- Hernández, R. (2012). Los métodos de enseñanza en lenguas y las teorías de aprendizajes. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153
- Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325-347  
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>
- Institución Educativa Héctor Abad Gómez (2019). *Proyecto Educativo Institucional*.  
[https://media.master2000.net/uploads/98/Ajustes\\_al\\_PEI\\_HAG\\_26\\_05\\_19.pdf](https://media.master2000.net/uploads/98/Ajustes_al_PEI_HAG_26_05_19.pdf)
- Jiménez, J. y O'Shanahan, I. (2010), Aprender a leer y escribir en inglés como segunda lengua: un estudio de revisión en Canadá y EE. UU. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 179-202.  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a09.pdf>
- Jiménez, J., Vanegas, E., y García, E. (2007). Evaluación de la conciencia fonológica en niños y adultos iletrados: ¿es más relevante la tarea o la estructura silábica? *Infancia y Aprendizaje*, 30 (1), 73-86.  
<https://xdoc.mx/documents/evaluacion-de-la-conciencia-fonologica-en-nios-y-adultos-5f8134227f6d8>
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En Skliar, C. y Larrosa, J. (comp), *Experiencia y alteridad en educación* (13-45). Homo sapiens ediciones.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- León, V. y Salamanca, M. (2014). El objeto virtual de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión oral en inglés para ciclo tres en el colegio Antonio José de sucre I.E.D. [Trabajo de grado de pregrado]. Universidad Libre.
- Luzón, J., Y Soria, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a

distancia. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 2(2), 40–58. <https://doi.org/10.5944/ried.2.2.2077>

Marqués, P. (2012). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. *Cuadernos de Desarrollo aplicados a las TIC*, 2(1), 1-15. <file:///C:/Users/dasua/Downloads/Dialnet-ImpactoDeLasTicEnLaEducacion-4817326.pdf>

Martínez, C. (2014). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis*. Universidad nacional de educación a distancia. [https://books.google.com.co/books?hl=esYlr=Yid=iiTHAwAAQBAJYoi=fndYp g=PA7Ydq=tecnicas+y+instrumentos+de+investigaci%C3%B3nYots=GXETf XxzPXYsig=KRGFpMhB2p-c8Hijlzs9IFlt8b8Yredir\\_esc=y#v=onepageYq=tecnicas%20y%20instrumentos%20de%20investigaci%C3%B3nYf=false](https://books.google.com.co/books?hl=esYlr=Yid=iiTHAwAAQBAJYoi=fndYp g=PA7Ydq=tecnicas+y+instrumentos+de+investigaci%C3%B3nYots=GXETf XxzPXYsig=KRGFpMhB2p-c8Hijlzs9IFlt8b8Yredir_esc=y#v=onepageYq=tecnicas%20y%20instrumentos%20de%20investigaci%C3%B3nYf=false)

MEN (2005). Bases para una nación bilingüe y competitiva. *Altablero*. 37. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html#:~:text=La%20Ley%20115%20de%201994,menos%20en%20un a%20lengua%20extranjera%22>.

MEN (2010). *Manual de implementación Caminar en Secundaria. Estrategia para la nivelación de los estudiantes en extraedad de básica secundaria en establecimientos educativos del sector rural*. [https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes\\_Calidad/Modelos\\_Flexibles/Caminar%20en%20Secundaria/Guias\\_del\\_docente/Manual%20Implementacion\\_baja.pdf](https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Caminar%20en%20Secundaria/Guias_del_docente/Manual%20Implementacion_baja.pdf)

MEN (2020). *Orientaciones administrativas y pedagógicas para la atención educativa de la población en extraedad, joven, adulta y adulta mayor con discapacidad intelectual y psicosocial*. [https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2021-](https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-)

07/Documento%20de%20Orientaciones%20para%20extraedad%20con%20SBN%20%281%29.pdf

- Mota de Cabrera, C. (2006). El rol de la escritura dentro del currículo de la enseñanza y aprendizaje del inglés como segunda lengua (esl/efl): una perspectiva histórica. *Acción Pedagógica*, (15). 56-63.
- Murcia, I (1994). *Investigar para cambiar. Un enfoque sobre investigación-acción participante*. Magisterio. <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/investigar-para-cambiar-un-enfoque-sobre-investigacion-accion-participante>
- Olaya, L., García, L., & Olaya, J. (2012). *Los Objetos Virtuales de Aprendizaje en la enseñanza de vocabulario básico de inglés en el grado cuarto de primaria*. [Trabajo de grado. Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/1221/1/DDMEEDU7.pdf>
- Orihuela, P. (2019). *La gamificación como estrategia de enseñanza en docentes de inglés para fomentar el desarrollo de habilidades orales y escritas en alumnos de 9 a 12 años de un instituto de idiomas de Lima* [Trabajo de grado. Pontificia Universidad Católica de Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14515/ORIHUELA\\_ARREDONDO\\_LA\\_GAMIFICACION\\_COMO ESTRATEGIA\\_D E\\_ENSE%c3%91ANZA\\_EN\\_DOCENTES\\_DE\\_INGLES.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14515/ORIHUELA_ARREDONDO_LA_GAMIFICACION_COMO ESTRATEGIA_D E_ENSE%c3%91ANZA_EN_DOCENTES_DE_INGLES.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Orozco, C. (2012). *El Blog como estrategia para el mejoramiento de la habilidad de lectura en inglés con estudiantes de grado octavo en la Institución Educativa Barrio Olaya Herrera ubicada en la zona urbana de la ciudad de Medellín*. [Trabajo de grado de maestría. Universidad de Cartagena].
- Ortellado, D. y Smulders, M. (2021). Impacto de las TICS, TAC y TEP en la Formación de los Estudiantes de Lenguas (Bilingüismo Guaraní-Castellano y Lengua Inglesa) en la Universidad Nacional de Itapúa. *Revista sobre estudios e investigaciones del saber académico*, 15 (15), 1-6.

- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría de la GESTALT. *Revista de estudios sociales*. (18). 89-96. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a10.pdf>
- Pascuas, Y., Jaramillo, C. y Verástegui, F. (2015). Desarrollo de Objetos Virtuales de Aprendizaje como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil en la educación superior. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (79),116-129. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20643042008>
- Pérez, I., (2015). Experiencia de aprendizaje versus asignatura: el modelo I+D+i en educación. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 6 (34), 61-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386725>
- Prieto, M. (2005). La participación de los estudiantes: ¿un camino hacia su emancipación? *Theoria*, 14 (1), 27-36. <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a3.pdf>
- Quintero, M. (2016). *Los recursos digitales en el fortalecimiento de la destreza auditiva en el aprendizaje del inglés en educación básica primaria*. [Trabajo de grado de maestría. Universidad Pontificia Bolivariana].
- Quintero, Á., Lemos, K. y Delgado, C. (2021). *Uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje para la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes del grado sexto en Colombia*. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4Pica7KEGo4J:https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/download/1669/1765/4613&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23 (47), 161-188. <https://www.redalyc.org/pdf/590/59013271002.pdf>
- Ramírez, M. y Valenzuela, J. (2010). Objetos de aprendizaje abiertos orientados a desarrollar competencias docentes para la Sociedad del Conocimiento.

*Ponencia presentada en Edutec 2010 “E---learning 2.0: Enseñar y Aprender en la Sociedad del Conocimiento”, Bilbao, España.*

Rivero, D., González, O., & 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.* [Trabajo de grado de Especialización]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/525/RiveroGuzmanDalidaRosa.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

San Martín, A. (2009). *La Escuela Enredada. Formas de participación escolar en la sociedad de la información.* Gedisa.

Sepúlveda, M. y Benavides, G. (2016). La escritura, estrategia para desarrollar competencias de argumentación en estudiantes bajo modalidad virtual. *Revista de la Facultad de Estudios en Ambientes Virtuales.* 4 (1), 42-49. <file:///C:/Users/dasua/Downloads/journaladm,+1629-5386-1-CE.pdf>

Soria, M., Giménez, I., Fanlo, A., Escanero, J. (2007). *El mapa conceptual: una nueva herramienta de trabajo. Diseño de una práctica para fisiología.* <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4164319>

Stanovich K y Siegel L. (1994). Phenotypic performance profile of children with reading disabilities: A regression-based test of the phonological-core variable-difference model. *Journal of Educational Psychology.* 86 (1), 24-53. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.86.1.24>

Stanovich, K. (1986). Cognitive processes and the reading problems of learning disabled children: Evaluating the assumption of specificity. En Torgesen, J. y Wong, B. (Eds.), *Psychological and Educational Perspectives in Learning Disabilities* (pp. 87-131). Academy Press.

Tamayo, E. (2019). *Influencia de estrategias de aprendizaje con herramientas TIC en la competencia de la comprensión lectora en inglés.* [Trabajo de grado de maestría. Universidad Cooperativa de Colombia].

[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/17720/1/2020-Estrategias\\_Aprendizaje\\_Tic.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/17720/1/2020-Estrategias_Aprendizaje_Tic.pdf)

- Toral, C. y Vásquez, R. (2007). *Manual para la estimulación de la percepción visual y auditiva en niñas de 5 a 7 años de la escuela Rosa de Jesús Cordero*. [Trabajo de grado de pregrado. Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/1510/1/06323.pdf>
- Tovar I. (2011). *La implementación financiera de los entornos virtuales de aprendizaje en las instituciones de educación universitaria en la región central*. [Trabajo de grado de maestría. Universidad de Bicentenario de Aragua].
- Uribe, G. y Camargo, Z. (2011). *Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana*. *Revista Internacional de Investigación en Educación*. 3(6),317-341. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021734005>
- Valverde, M., Herrera, D., Álvarez, C, Y Álvarez, J. (2020). Objetos Virtuales de Aprendizaje: Una estrategia innovadora para la enseñanza de la Física. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 204-220. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610707>
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8),47-53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>
- Vera, L., Villao, D. y Granados, J. (2020). Competencias digitales en el uso de herramientas digitales para el aprendizaje de inglés. *Ingenio*, 3 (1), 1-14. <https://revistas.uteq.edu.ec/index.php/ingenio/article/view/21/32>
- Wiley, D (2000). *Connecting learning objects to instructional design theory: a definition, a metaphor, and a taxonomy*. <http://www.reusability.org/read/>

## Anexos

### Anexo 1.

*Matriz de observación del proceso por parte del docente*

| MATRIZ DE OBSERVACIÓN DEL PROCESO  |                           |                 |
|--|---------------------------|-----------------|
| <b>Año lectivo:</b>  | <b>Duración:</b>          | <b>Jornada:</b> |
| <b>Fecha:</b>  | <b>N° de estudiantes:</b> | <b>Clase N°</b> |
| <b>Objetivo:</b> Describir la participación de los estudiantes de los grados diez y once del programa Caminar en Secundaria durante la experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés mediante el uso de un OVA. |                           |                 |

| ESCALA DE VALORACIÓN  |         |                |                |              |               |
|---|---------|----------------|----------------|--------------|---------------|
|   | Siempre | Frecuentemente | Ocasionalmente | No observado | Observaciones |
| 1. Durante el desarrollo de las actividades propuestas en el OVA, los estudiantes contribuyen aportando ideas <i>como <b>vocabulario, estructuras gramaticales, frases, o respuestas vinculadas a los textos</b></i> , que permitan completar las actividades de lectura y escritura.   |         |                |                |              |               |
| 2. Desde el inicio de la actividad y durante el desarrollo de esta, los estudiantes presentan <i><b>buena disposición para realizar dichos ejercicios proponiendo posibles respuestas a partir de la comprensión de la lectura</b></i> , y de la observación que realizan de la actividad desde un primer momento. (se habla de buena disposición cuando el estudiante tiene la voluntad y el ánimo para hacer algo, incluso antes de que sea el momento de realizarlo) |         |                |                |              |               |

| ESCALA DE VALORACIÓN   |                  |                |                                     |                            |               |
|--|------------------|----------------|-------------------------------------|----------------------------|---------------|
|  | Siempre          | Frecuentemente | Ocasionalmente                      | No observado               | Observaciones |
| 3. Los estudiantes asumen un rol activo durante el desarrollo de las actividades, es decir, <b>discuten, debaten sus ideas, presentan sugerencias que aportan a la construcción de la actividad.</b> |                  |                |                                     |                            |               |
| 4. Los estudiantes están atentos a las explicaciones y actividades, por lo tanto, <b>cuando el docente los cuestiona sobre el tema, responde de forma apropiada.</b>                                 |                  |                |                                     |                            |               |
| 5. Los estudiantes <b>realizan los ejercicios o las actividades de lectura y escritura</b> presentadas en el OVA.  |                  |                |                                     |                            |               |
| <b>PREGUNTAS</b>   | <b>RESPUESTA</b> |                |                                     |                            |               |
| 6. ¿Se evidencian dificultades al desarrollar las actividades con el uso del OVA?  | Técnicas.        | De comprensión | Sobre el desarrollo de la actividad | Para realizar las entregas |               |
|  |                  |                |                                     |                            |               |
| 7. ¿Qué tipo de comentarios positivos o negativos surgen de parte de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades con el uso de un OVA?  |                  |                |                                     |                            |               |



## Anexo 2.

### Matriz de observación del foro sobre la percepción del OVA de los estudiantes

| MATRIZ DE OBSERVACIÓN DEL FORO   |  |
|--|--|
| Los estudiantes durante la clase proponen respuestas vinculadas a las reglas de formación básica (gramática). Al igual que, ofrecen información o material adicional relacionado con las actividades, esto lo hacen desde la alternativa virtual de comunicación (foro) que se presenta en el OVA. |  |
| <b>Condiciones en la participación</b>   | <b>Enunciados</b><br><b>Participación 1 (Ultima clase):</b><br><b>Responde la siguiente pregunta, teniendo en cuenta el enunciado:</b> Durante el desarrollo de las 5 clases con el uso de un OVA, se utilizaron como recursos diversos formatos de multimedia como: videos, audios, animaciones, textos interactivos e imágenes para comprender y practicar el idioma inglés. Dicho lo anterior, me gustaría conocer ¿Qué percepciones o sensaciones positivas o negativas tienes sobre el desarrollo de las actividades con el OVA propuesto?, Explica tu respuesta. |
| a. Sus aportes deben ser estrictamente relacionados con la temática en discusión, o las preguntas que la docente les realice.  |  |
| b. Si desea comunicar al docente alguna duda o dificultad sobre las actividades a desarrollar, este foro puede ser utilizado para ello.  |  |
| c. No hay respuestas correctas o incorrectas para participar de este foro. Recuerda, que la participación de cada uno de ustedes es el instrumento principal para la construcción del conocimiento.  |  |
| d. Es importante, respetar los comentarios o información brindada por sus compañeros.  |  |
| e. Utilizar un lenguaje correcto   |  |
| f. No escriba todo con mayúscula, ya que se interpreta como si usted estuviera gritando.   |  |
| g. El foro tendrá mínimo una participación obligatoria   |  |

### Anexo 3.

#### Encuesta realizada a los estudiantes

| Pregunta   | Opciones de respuesta |               |                                 |                         |                   |             |
|--|-----------------------|---------------|---------------------------------|-------------------------|-------------------|-------------|
| 1. ¿Te motiva que en la clase de inglés se utilicen herramientas tecnológicas para el aprendizaje como: audios, videos, textos o imágenes adicionales a las ya utilizadas como la grabadora? | Muy motivado          | Poco motivado | Ni motivado, ni desmotivado     | Desmotivado             | Muy desmotivado   | NA          |
| 2. Consideras que el uso de la tecnología en el aprendizaje del inglés es:   | Entretenido           | Útil          | Agradable y útil                | Agradable y entretenido | Complicado        | Innecesario |
| 3. Explica tu respuesta anterior: ¿por qué los adjetivos que utilizaste te parecen oportunos para definir el uso de la tecnología en el aprendizaje del inglés?                              | Abierta               |               |                                 |                         |                   |             |
| 4. ¿La diversidad de recursos digitales (videos, audios, textos interactivos, imágenes) te permite tener una mayor comprensión del idioma?   | Muy de acuerdo        | De acuerdo    | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | En desacuerdo           | Muy en desacuerdo | NA          |
| 5. Las clases de inglés que son realizadas sin el apoyo de las herramientas tecnológicas las consideras:   |                       |               |                                 |                         |                   |             |
| 6. ¿Los recursos tecnológicos utilizados durante la clase de inglés te generan algún tipo de distracción para realizar las actividades académicas?   |                       |               |                                 |                         |                   |             |
| 7. En general, ¿qué tan satisfecho está usted con el uso del OVA para el aprendizaje del inglés?   |                       |               |                                 |                         |                   |             |

| Pregunta   | Opciones de respuesta |  |  |  |  |  |
|--|-----------------------|--|--|--|--|--|
| <b>Responda los siguientes enunciados de acuerdo con</b>   |                       |  |  |  |  |  |
| 8. ¿hay claridad en las tareas que fueron asignadas en el OVA?   |                       |  |  |  |  |  |
| 8. ¿este recurso (OVA) te generó mayor interés por aprender el idioma?   |                       |  |  |  |  |  |
| 8. ¿qué tan de acuerdo estás con seguir utilizando esta herramienta para las clases de inglés?   |                       |  |  |  |  |  |
| 8. ¿las actividades de escritura que se realizaron con el OVA te ayudaron a comprender algunas reglas de formación básicas en inglés?  |                       |  |  |  |  |  |
| 8. ¿las actividades de lectura que se realizaron con el OVA te ayudaron a comprender algunas reglas de formación básicas en el inglés? |                       |  |  |  |  |  |